372.87
059DE/M
OHEQ

FACULTY OF EDUCATION LIBRARY
UNIVERSITY OF TORONTO
3 1761 03684930 5

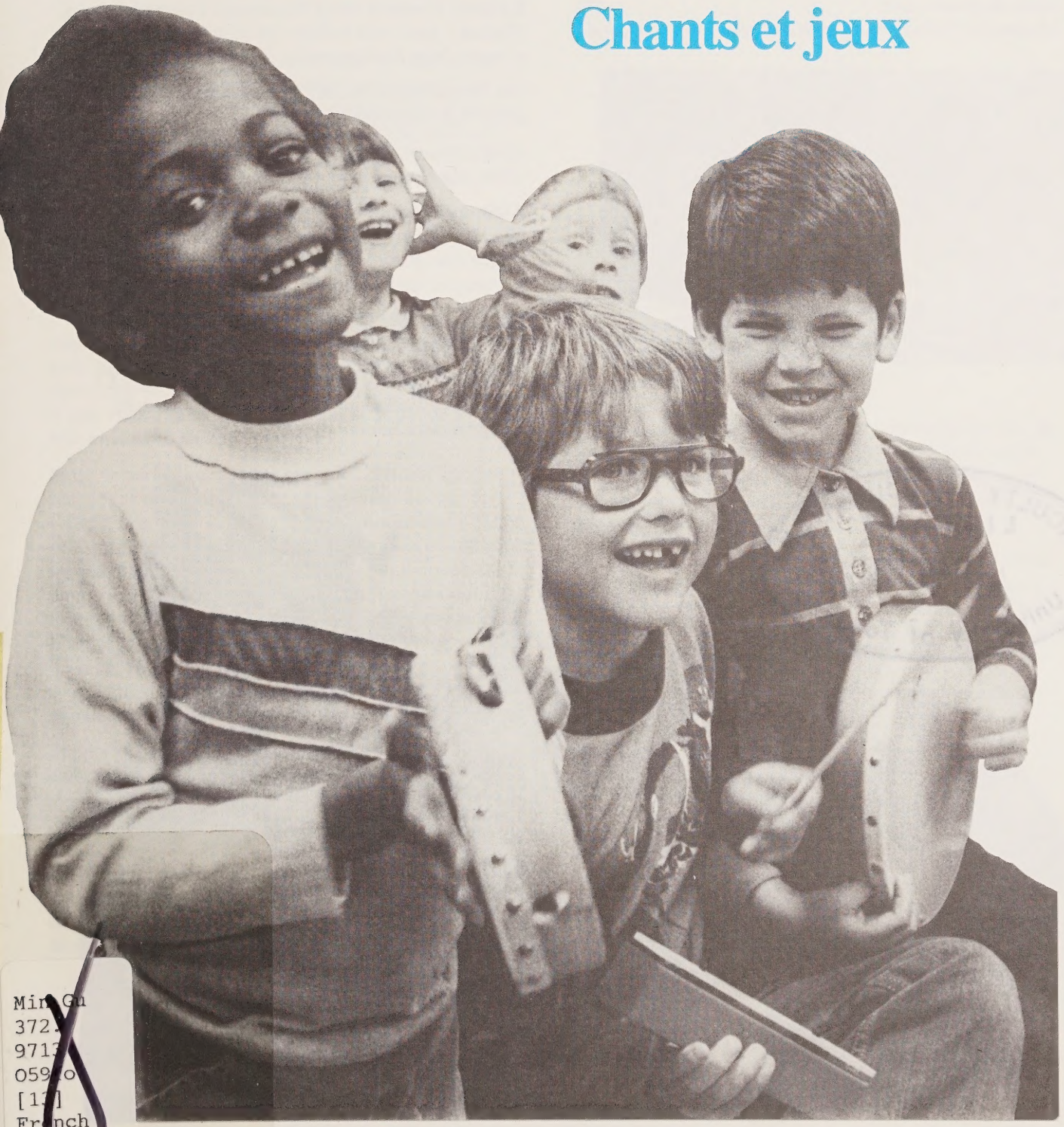
le docteur Bette Stephenson, ministre
Harry K. Fisher, sous-ministre

1978

nt est une adaptation française du docu-
s *Music in Action*. Il est destiné à être
:ycles primaire et moyen avec le
-cadre intitulé *Les années de formation* et
nseils pratiques pour l'enseignement de

Les personnes suivantes ont collaboré à la préparation de ce document :
Gertrude Gauthier-Houle
Lucien Gervais
Catherine Larivière
Félice Leblanc-Cloutier
Berthe Pagé
Bernard Turcotte

Musique
Chants et jeux



Min Gu
372.
9713
059Mo
[17]
French

Table des matières

Remerciements	2
Introduction	3
Le chant à l'unisson	4
La pulsation	4
Tempo et nuances	10
L'accentuation	11
Le dessin rythmique	12
La phrase	18
La forme musicale	20
La mélodie	20
La relation mélodique *sol, -do*	23
La relation mélodique *sol -mi*	23
La gamme pentatonique	26
Le mode mineur	29
L'harmonie	31
Liste de ressources	38
Maisons d'édition et de distribution	41

Remerciements

Le ministère de l'Éducation désire remercier les maisons suivantes qui ont autorisé la publication de leurs chansons :

Entreprises culturelles, La Prairie (Québec), pour «Les marionnettes» et «Les soldats de plomb» dans *Mon école chante*, «Entendez-vous sur l'ormeau» et «Debout les gars» dans *Les 100 plus belles chansons*.

Éditions Salabert, Paris (France), pour «Le coq est mort» et «Gens de la ville» dans *Cinquante-huit canons*.

Brault et Bouthillier Ltée, Montréal (Québec), pour «Hop là! nous voilà» dans *Je vis et je m'exprime avec mes comptines*.

Éditions Foetisch (Hug Musique), Lausanne (Suisse), pour «Le ballon» et «J'ai un pied qui r'mue» dans *Perlimpinpin*.

Les Productions Michel Legrand, Paris (France), pour «Le temps du muguet».

André Bonne, Paris (France), pour «Berceuse» et «Fais des rêves» dans *Comptines et ritournelles*.

Alphonse Leduc, Éditeurs de musique, Paris (France), pour «Alouette, gentille alouette» et «Si j'étais une girafe» dans *Un chemin pédagogique en passant par les chansons*.

Éditions du jour, Montréal (Québec), pour «Ho! Ho! Watanay» dans *Vive la Canadienne*.

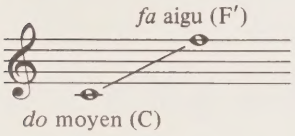
Le Sablier Inc., pour «Jean de la lune» dans *Le Sablier* et «J'aime papa, j'aime maman» dans *Comptines du Sablier*.

FACULTY OF EDUCATION
LIBRARY
AUG 14 1992
University of Toronto

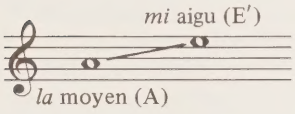
Introduction

Tous les jours de l'année scolaire, la musique doit faire partie des expériences d'apprentissage *de tout élève*. L'élève devrait chanter au moins deux fois par jour. De fréquentes périodes brèves sont préférables aux périodes longues et distancées. Les chansons et activités d'appoint exposées dans ce document se veulent un moyen de développer la *sensibilité* et la *musicalité* de l'élève.

Le registre de la voix d'un élève s'étend ordinairement de *do* moyen (C) à *fa* aigu (F').



Les chansons qui apparaissent dans ce document sont écrites de façon à respecter ce registre. Les enseignants noteront toutefois que la plupart ont un ambitus plus restreint, soit de *la* (A) moyen à *mi* aigu (E').



L'enseignant devrait toujours donner la note avec un diapason ou une flûte à bec. S'il la donne de vive voix sans cette aide, il risque de donner le ton beaucoup trop bas, ce qui obligerait les élèves à chanter d'une voix grave. Le chant perdrait ainsi de sa résonnance et de son éclat.

Si on se sert d'un disque, on doit s'assurer que les paroles et la musique sont appropriées à l'âge de l'élève. On peut se servir du disque afin que l'élève se familiarise avec l'esprit de la chanson et apprenne les paroles. Les chants enregistrés sur disques et chantés par des adultes sont généralement dans une tonalité qui ne convient pas aux voix enfantines. L'enseignant devra donc changer de tonalité, lorsque nécessaire, afin que la note la plus basse dans la chanson soit *do* (C) ou une note qui lui est supérieure.

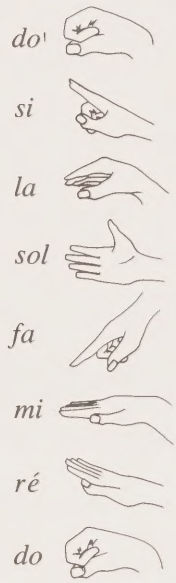
Si on s'est servi d'un disque pour présenter une chanson, on doit par après travailler cette chanson sans le disque en y apportant les ajustements nécessaires. On doit aussi se rappeler que les enregistrements sur rubans ou sur cassettes sont généralement des aides qui permettent à l'enseignant d'apprendre les chansons au programme. Si on s'en sert en classe, la remarque faite plus haut sur l'utilisation de disques s'applique.

Afin de développer la confiance et l'assurance, les élèves doivent avoir souvent l'occasion de chanter seuls, sans aides mécaniques.

Dans l'enseignement de la musique, la méthode du *do* mobile s'avère plus facile pour le jeune élève et apporte plus rapidement les résultats souhaités.

Dans l'enseignement instrumental, la méthode du *do* fixe est traditionnelle dans toutes les cultures latines. On s'en sert pour l'enseignement de la flûte à bec, du piano ou d'autres instruments utilisés dans les programmes scolaires.

L'emploi de la phonomimie et des syllabes rythmiques peut commencer dès le jardin d'enfants et se poursuivre jusqu'à la fin du cycle moyen.



On doit se servir d'un accompagnement de piano, de guitare ou d'autre instrument seulement lorsque le chant est bien connu. Il faut alors s'assurer que cet accompagnement soit assez doux afin de ne pas obliger l'élève à forcer sa voix.

On peut employer la flûte à bec pour amener l'élève à déchiffrer la musique écrite en *do* fixe. La flûte à bec est l'instrument le moins cher et le plus facile à apprendre. Les instruments du type Orff ainsi que la flûte à bec peuvent enrichir le programme vocal.

On doit, dans toute activité musicale, créer une ambiance agréable et positive.

Le chant à l'unisson

- L'enseignant dit : «Écoutez la chanson et dites-moi quel mouvement elle vous porte à faire.»
- Il chante la chanson au complet; les élèves écoutent.
- L'enseignant ou le groupe choisit l'action à faire (marcher sur place, par exemple).
- L'enseignant demande aux élèves de murmurer (*Mmmmm*) la chanson tout en marchant doucement sur place pendant qu'il la chante encore en entier.
- L'enseignant demande aux élèves de chanter sur une syllabe neutre (*lou*) pendant qu'il répète le chant. Le mouvement se continue ou est modifié à la discrétion de l'enseignant.
- L'enseignant demande aux élèves de chanter les paroles avec lui.
- Les élèves chantent seuls pendant que l'enseignant écoute.

Cette méthode peut être employée, entre autres, avec les chansons suivantes :

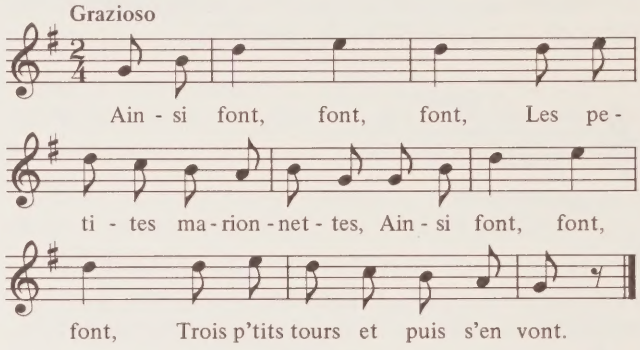
«Partons pour l'école», *Mon école chante*, première année.
«Les marionnettes», *Mon école chante*, deuxième année, p. 8.
«Le cordonnier», *Mon école chante*, première année, p. 16.
«L'oisillon fait dodo», *Mon école chante*, deuxième année, p. 9.
«Quand j'étais chez mon père», *Mon école chante*, troisième année, p. 20.
«La digue, digue, don», *Jeunesse qui chante, 350 chansons anciennes harmonisées*, p. 58.
«Le nez de Martin», *Jeunesse qui chante, 350 chansons anciennes harmonisées*, p. 52.
«Le jeu du train», *Perlimpinpin*, p. 22.
«Chantons le mai», *Chantez les petits*, p. 32.
«Lève ton pied», *Mon école chante*, quatrième année, p. 12.

Chants pour le temps des fêtes :
Cantiques de Noël, Archambault.
La bonne chanson, Albums 1 à 10.
Chante ta joie. Vol. 1, 2, 3.
Chanson vole.

Chants pour le temps de Pâques :
«Les petits lapins», *Perlimpinpin*, p. 36.
«Le lapin de Pâques», *Perlimpinpin*, p. 48.
«Ce que j'ai vu», *Chantez les petits*, n° 28.
«Le lapin de Jules», *Mon école chante*, première année, p. 17.
«Jésus notre maître», *Mon école chante*, sixième année, p. 21.

La pulsation

Le battement de base en musique s'appelle la pulsation. Avant de la sentir vraiment, les élèves ont besoin d'expériences nombreuses et variées : ils doivent absolument vivre la chanson avec tout leur corps. Au début, l'enseignant aura soin de choisir des chansons dont la pulsation est très facile à percevoir. Par exemple :

Les marionnettes

2
Elles reviendront,
Les petites marionnettes,
Elles reviendront,
Car les enfants grandiront.

3
Elles danseront,
Les petites marionnettes,
Elles danseront,
Et les enfants chanteront.

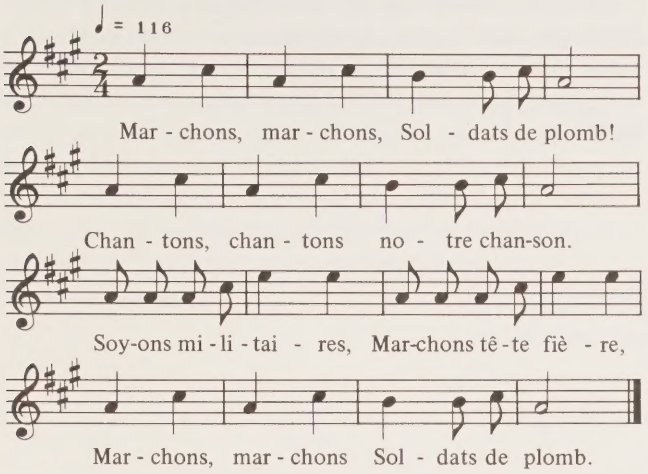
4
Elles partiront,
Les petites marionnettes,
Elles partiront,
Et les enfants dormiront.

La bonne chanson Enr.
La Prairie (Québec)

Pour marquer la pulsation de cette chanson, les élèves peuvent marcher, sauter en avançant, sauter sur place, se balancer, marcher au pas, battre des mains, se taper sur les cuisses, claquer des doigts, frapper du pied, ou taper du bout des doigts sur leurs bureaux, sur leurs têtes ou sur leurs épaules.

Après avoir fait un certain nombre de frappés et de mouvements rythmiques, on peut commencer à les combiner. Un élève peut éventuellement diriger le groupe. On peut ainsi se taper sur les cuisses, battre des mains, se taper sur les cuisses, battre des mains; ou frapper du pied, se taper sur les cuisses, battre des mains, claquer des doigts, etc.
On conseille aussi toutes les chansons suivantes :

«Rondin picotin», *Lisons la musique*, p. 14.
«Mon cheval de bois», *Mon école chante*, première année, p. 8.
«La grenouille saute», *Chantez les petits*.
«Arlequin dans sa boutique», *Mon école chante*, quatrième année, p. 14.
«Vers les sommets», *Mon école chante*, quatrième année, p. 15.
«Sur le pont d'Avignon», *Mon école chante*, troisième année, p. 8.

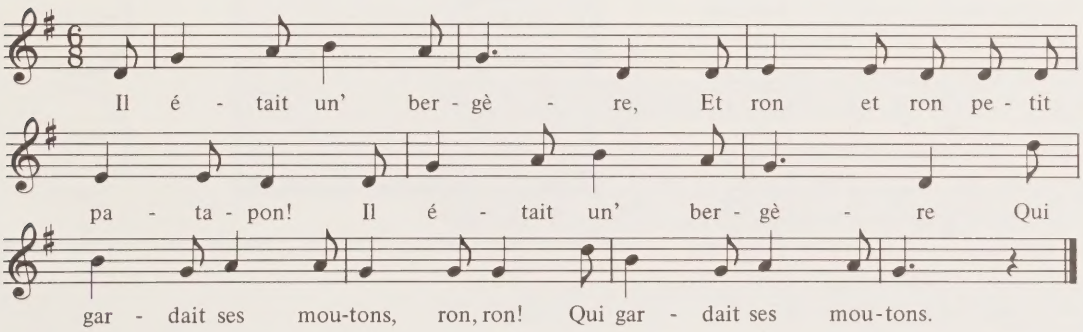
Les soldats de plomb

1
Marchons, marchons,
Soldats de plomb!
Chantons, chantons
Notre chanson.
Soyons militaires,
Marchons, tête fière,
Marchons, marchons,
Soldats de plomb.

2
Marchons, marchons,
Soldats de plomb!
Chantons, chantons
Notre chanson.
La trompette sonne,
Le tambour résonne.
Marchons, marchons,
Soldats de plomb.

Mon école chante
La bonne chanson Enr.
La Prairie (Québec)

Les élèves suggèrent une action pour accompagner les autres couplets de ce chant (sauter sur place ou se balancer, par exemple). Il faut s'assurer de garder la pulsation régulière. Ensuite, les élèves peuvent scander la pulsation en battant des mains, marcher le dessin rythmique ou encore faire les deux en même temps, c'est-à-dire marcher la pulsation et battre le dessin rythmique dans la main.

Il était une bergère



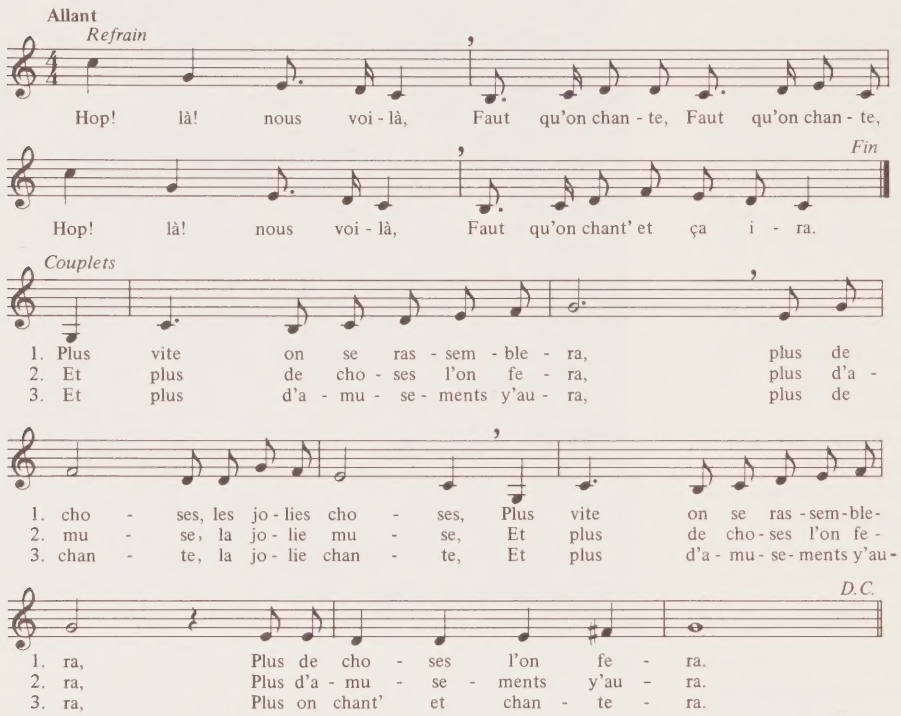
2. Elle fit un fromage Du lait de ses moutons.
3. Le chat qui la regarde D'un petit air fripon.
4. Si tu y mets la patte, Tu auras du bâton.
5. Il n'y mit pas la patte, Il y mit le menton.
6. La bergère, en colère, Lui donna du bâton.

Ou pourra trouver diverses actions pour accompagner ce chant. Si on ajoute deux ou trois instruments, on aura un accompagnement rythmique.

Lisons la musique

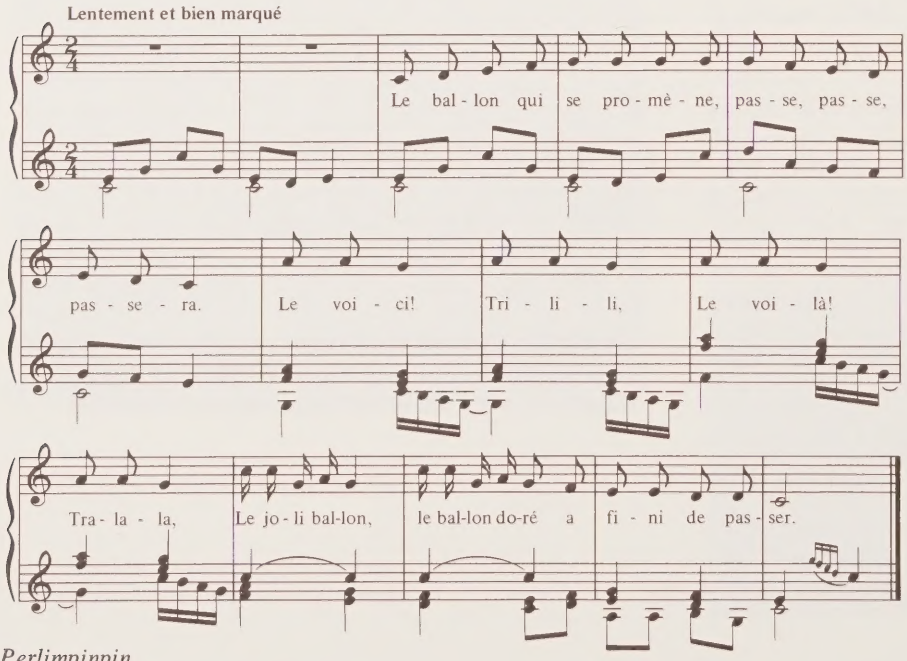
Avec la chanson suivante, on joue une variante du jeu du miroir. Le meneur, enseignant ou élève, bat des mains, tape du bout des doigts ou plie les genoux en suivant la pulsation et tous les élèves l'imitent. Encore une fois, il faut bien marquer la pulsation.

Les élèves récitent tous ensemble des rimes enfantines bien connues ou des comptines comme *Ferre, ferre mon petit cheval*, *Le chien se moque du chat*, *Greli, grelot* (tirées de *Je vis et je m'exprime avec mes comptines*). Ils choisissent eux-mêmes les actions à faire.

Hop là! nous voilà

Je vis et je m'exprime avec mes comptines

Le ballon qui se promène. Les élèves, debout ou assis, forment un cercle. L'un d'eux a le «ballon», un bâton ou une petite balle. Tout en chantant, ils le passent de l'un à l'autre en suivant le rythme. Celui qui l'a en sa possession sur la dernière note de la chanson est mis hors jeu et va au milieu du cercle. Là, il suit le rythme en battant des mains ou en tapant sur un tambour ou un tambourin. Quand plusieurs élèves sont ainsi mis hors jeu, on refait un nouveau cercle.

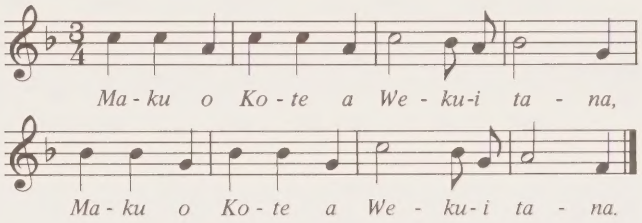
Le ballon

Texte et musique
d'Angèle Porta

Perlimpinpin
Éditions Foetisch, Lausanne (Suisse)
Tous droits réservés. Copie interdite.

Le jeu des bâtons (avec le chant *Le ballon*). Les élèves à genoux forment un cercle. Devant chacun d'eux on retrouve un bout de manche à balai de 30 à 35 cm de long, peint de couleur vive. Au premier temps de «Ballon», chaque élève prend son bâton, au second, il le pose devant l'élève qui est à sa droite. Maintenant, chaque élève a devant lui ou elle un nouveau bâton. Continuer ainsi pendant toute la chanson. On pourra commencer assez lentement et augmenter la vitesse, tant que les élèves seront capables de suivre.

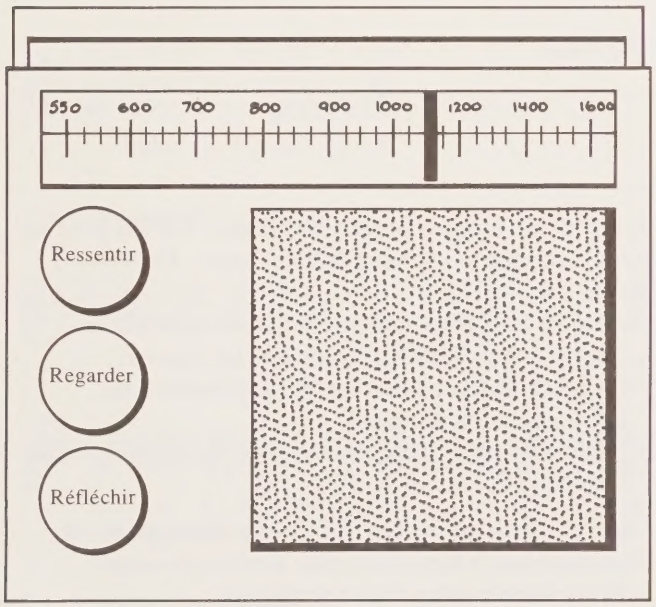
Le jeu des bâtons (avec le chant *Maori*). En cercle et dans la position à genoux, les élèves chantent *Maori* en frappant leur bâton par terre au rythme de la pulsation. Tous se tournent de façon à faire face, toujours en cercle, à un partenaire. Les partenaires frappent leurs bâtons ensemble au rythme de la pulsation. Tous se tournent de nouveau, cette fois pour faire face, toujours en cercle, à un nouveau partenaire. L'activité recommence. Chaque couple peut aussi trouver d'autres façons de rythmer la chanson avec les bâtons.

Maori



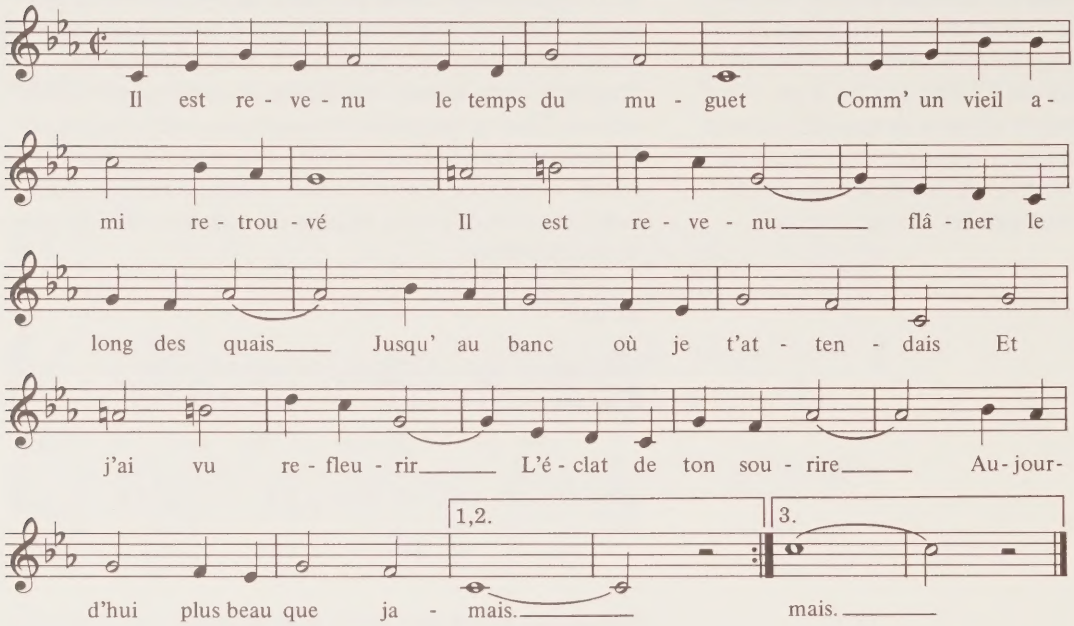
(Transcrit selon les règles phonétiques internationales.)

À mesure que leur sens du rythme et leur habileté augmentent, les élèves en viennent à combiner plusieurs exercices tout en chantant ou en écoutant une musique à 3 ou 4 temps. En variant l'utilisation de leurs bâtons, ils découvrent des notions et se familiarisent avec elles : la pulsation, le rythme, l'accentuation, la phrase musicale, le tempo, la dynamique, la forme et la texture.



Le jeu de la radio. Les élèves agissent comme s'ils étaient des chanteurs ou des chanteuses que l'on entend à la radio. Ils y chantent une chanson bien connue, *Le temps du muguet*, par exemple. L'enseignant, par un geste «éteint le poste». Ils ne chantent plus, mais la bande sonore que l'on n'entend plus passe toujours sur les ondes (les élèves chantent en eux-mêmes). Sur un autre geste, les radios s'ouvrent et le chant reprend. Tous devraient en être au même endroit dans la chanson, mais il faut du temps avant d'obtenir ce résultat! Au début, l'enseignant allume et éteint les radios à la fin d'une phrase. En fin d'exercice, les élèves chantent seulement le premier et le dernier mot.

Au début, on laissera peut-être les élèves frapper la pulsation pendant les silences. Peu à peu, ils arriveront à la «frapper» en eux-mêmes et ce jusqu'à ce qu'ils la ressentent sans avoir besoin d'y prêter attention.

Le temps du muguet
(accentuer le contre-temps)

2

Le temps du muguet ne dure jamais
Plus longtemps que le mois de mai
Quand tous ses bouquets
Déjà seront fanés
Pour nous deux rien n'aura changé
Aussi belle qu'avant
Notre chanson d'amour
Chantera comme au premier jour.

3

Il s'en est allé le temps du muguet
Comm' un vieil ami fatigué
Pour toute une année
Pour se faire oublier
En partant il nous a laissé
Un peu de son printemps
Un peu de ses vingt ans
Pour s'aimer, pour s'aimer longtemps.

Publiée avec l'autorisation des
Productions Michel Legrand

Jeu pour développer le sens du rythme. Ce jeu peut se jouer avec toute chanson bien connue. Debout en cercle :
- chanter et marquer la pulsation en marchant;
- battre le dessin rythmique dans les mains;
- indiquer le temps fort de chaque mesure (en fléchissant les genoux);
- reprendre les phrases musicales en tournant dans l'autre sens.

Dans l'organisation des activités rythmiques, on doit chercher à faire faire aux élèves plusieurs actions simultanées, par exemple :
- chanter,
- marcher au rythme de la pulsation,
- battre le dessin rythmique dans les mains,
- changer de direction à la fin des phrases musicales;

ou
- chanter,
- battre de la main gauche la pulsation et de la main droite le dessin rythmique (sur son pupitre ou sur ses genoux);

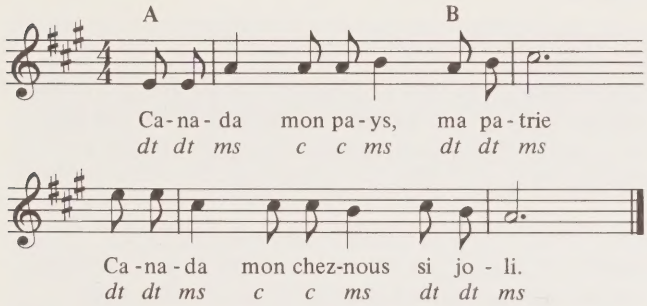
ou
- chanter,
- marcher au rythme des accents, c'est-à-dire, faire un pas à chaque temps fort,
- battre la pulsation dans les mains.

Chansons conseillées :

«Frère Jacques».
«Dansons la capucine», *Perlimpinpin*, p. 98.
«Tom Pillibi», *Jacques Aylestock, Vol. 1*.
«Petit lapin plein d'poils», *Je vis et je m'exprime avec mes comptines*.

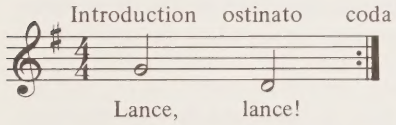
Les élèves aiment beaucoup les activités rythmiques (surtout avec *Canada* et *Lance la rondelle* que l'on trouvera plus loin).

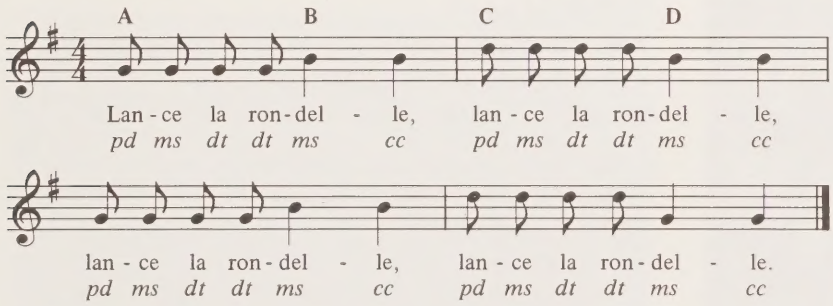
Canada



Marche à suivre :
- réciter sur un ton monotone (mélopée) chaque poème en suivant le dessin rythmique indiqué;
- continuer en canon;
- effectuer des mouvements, des actions (en récitant, sans réciter, en récitant en canon);
- trouver une mélodie pour accompagner le poème (voir les suggestions plus bas);
- chanter en canon (avec ou sans actions).

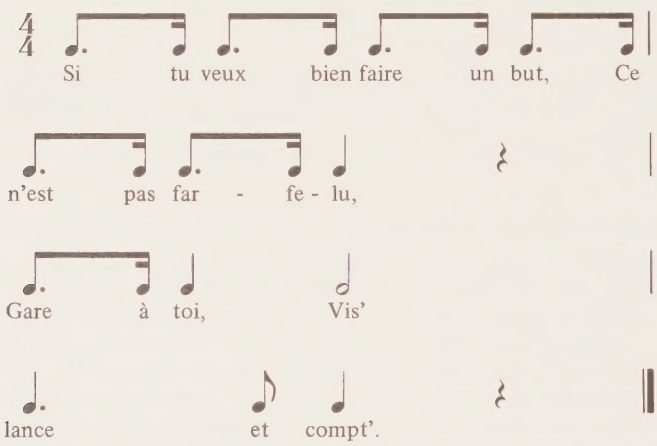
Ostinato. Se servir de l'*ostinato* suivant pour introduire la chanson *Lance la rondelle* et pour l'accompagner jusqu'à la fin. L'*ostinato* répété ira de plus en plus doux jusqu'à ce qu'il disparaisse (une sorte de coda).



Lance la rondelle

dt : claquer des doigts
ms : battre des mains
pd : frapper le pied droit par terre
cc : frapper les cuisses

Lorsqu'il y a répétition d'un mouvement (dt dt), l'alterner entre droite et gauche.

Jeu avec le petit texte «Hockey». Les élèves :
- le déclament en marquant fortement le rythme;
- le déclament en tapant sur leurs genoux aux premier et troisième temps et en claquant des doigts au second et au quatrième;
- ajoutent un accompagnement musical à la mélopée : le tambour au premier temps, le tambourin au second, les castagnettes au troisième et les cymbales au quatrième;
- accompagnent la mélopée au tambour en accentuant fortement le premier temps, et en marquant les trois autres plus légèrement (varier en accentuant chaque temps à tour de rôle);
- improvisent une mélodie pour le poème.

Hockey

Disque suggéré

Le disque *Pour les enfants* (Fontana 6325 300) de Nana Mouskouri contient plusieurs chansons qui pourraient aider l'élève à découvrir la pulsation.

Tempo et nuances

Le tempo (mouvement, vitesse) et les nuances (différents degrés d'intensité) sont deux éléments expressifs de la musique qui contribuent à créer le caractère d'une pièce. L'activité suivante est proposée pour sensibiliser les élèves à ces modes d'expression dans la musique.

L'enseignant bat le tambour à différents tempos (rapide, lent, etc.) et à différents degrés d'intensité (fort, doux, etc.). Les élèves se déplacent en suivant le rythme ou en en démontrant l'intensité. Ils doivent bien sentir les changements et bien les suivre.

Le tempo

Les élèves marchent régulièrement en frappant des noires (♩ ♩ ♩ ♩) sur un tambourin. À l'arrêt du tambourin, les élèves s'immobilisent. Répéter l'exercice aussi souvent que nécessaire.

Les élèves courent régulièrement en frappant des croches (♫♫♫♫) sur un tambourin. À l'arrêt du tambourin, les élèves s'immobilisent. Répéter l'exercice aussi souvent que nécessaire.

Les élèves marchent à grands pas lents réguliers, comme des géants en frappant des blanches (𝅗𝅥 𝅗𝅥) sur un tambourin. À l'arrêt du tambourin, les élèves s'immobilisent. Répéter l'exercice aussi souvent que nécessaire.

On peut mêler les trois exercices précédents en conservant toujours un battement régulier du tambourin et un arrêt entre chacun.

Les élèves marchent (♩ ♩ ♩ ♩) au son du tambourin, puis accélèrent graduellement jusqu'à la course (♫♫♫♫) et reviennent graduellement au pas de marche (♩ ♩ ♩ ♩).

Les élèves marchent (♩ ♩ ♩ ♩) au son du tambourin, puis ralentissent graduellement jusqu'au pas de géant (𝅗𝅥 𝅗𝅥) et reviennent au pas de marche (♩ ♩ ♩ ♩).

Les élèves accélèrent et décélèrent graduellement avec les trois durées (𝅗𝅥 𝅗𝅥, ♩ ♩ ♩ ♩, ♫♫♫♫, ♩ ♩ ♩ ♩, 𝅗𝅥 𝅗𝅥).

Tempo et nuances (fort et doux)

Refaire les trois premiers exercices mentionnés (marche, course et pas de géant). L'élève marchera fortement ou doucement selon l'intensité du son. Il est recommandé que les élèves en démontrent l'intensité par la force du geste et non par le bruit produit, c'est-à-dire, qu'ils marchent «fort» sans faire le bruit avec les pieds. Faire ces exercices avec des accélérations et des décélérations.

L'accentuation

Au cours des exercices précédents, les élèves se sont rendu compte non seulement de la régularité des pulsations mais aussi du fait que certaines pulsations sont plus fortes que d'autres. On peut maintenant présenter la notion de mesure, l'accentuation en deux temps, trois temps ou quatre temps.

Les élèves marchent la pulsation de chants bien connus. Ils soulignent le temps fort en frappant du pied ou en pliant le genou.

Écoutez les chansons suivantes et y faire découvrir la mesure et l'accentuation.

«La marche des rois mages», *Les 100 plus belles chansons*, p. 78.
«Au bois du rossignolet», *Les 100 plus belles chansons*, p. 68.
«Dans tous les cantons», *Les 100 plus belles chansons*, p. 130.
«Quand j'étais chez mon père», *Les 100 plus belles chansons*, p. 110.
«La laine des moutons», *Mon école chante*, cinquième année, p. 24.

Bambous et danse. Les élèves reconnaissent la mesure à 3 temps et la marquent avec des bambous qu'ils frappent l'un contre l'autre ou sur le sol. À ce niveau, ils peuvent apprendre des danses traditionnelles ou inventer eux-mêmes des pas sur d'autres musiques et avec différentes mesures.

La mesure change dans certains chants ou poèmes. On pourra amener les élèves à ressentir ce changement, à en donner la raison et à le démontrer en accentuant les tempos forts. Se servir des chansons suivantes :

«Meunier, tu dors», *Les 100 plus belles chansons*, p. 114.
«Youppe youppe sur la rivière», *Les 100 plus belles chansons*, p. 138.
«Perrine était servante», *Les 100 plus belles chansons*, p. 64.
«Boum badiboum», *Les 100 plus belles chansons*, p. 97.
«C'était Anne de Bretagne», *Les 100 plus belles chansons*, p. 55.
«Marie-Madeleine», *Chanson vole*, p. 21.
«Les rosiers sont pleins de roses», *Le geste et le rythme*, Somabec.

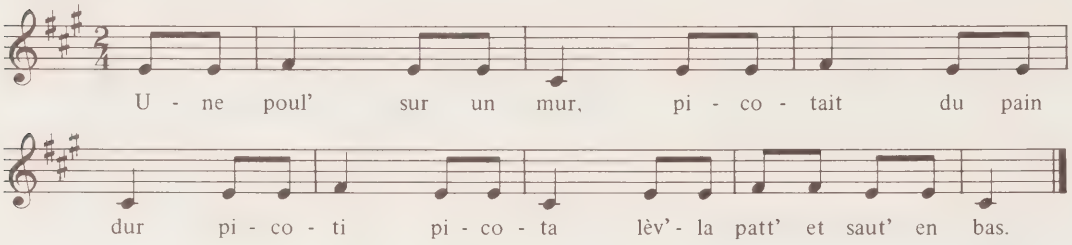
La craie qui marche. Les élèves chantent ou écoutent un morceau de musique au rythme bien marqué. Certains d'entre eux vont au tableau noir et tracent des traits à la craie en suivant la pulsation. Ce qui donne à peu près :

Les pulsations sur le tableau permettent aux élèves de faire la différence entre les temps forts et les temps faibles en dessinant des traits plus ou moins longs (long = accentué; court = normal). Avec cet exercice, ils remarquent aussi que les pulsations sont en groupes de 2, 3 ou 4, selon la musique et ils devraient :

- indiquer le temps fort sur une partie de leur corps et les faibles sur une autre. Par exemple, pour une mesure à 3 temps, se taper sur les cuisses, puis battre des mains, battre des mains; se taper sur les cuisses, battre des mains, battre des mains;
- marcher la pulsation et remarquer quel pied souligne le temps fort et ce pour des mesures à 2, 3 et 4 temps.

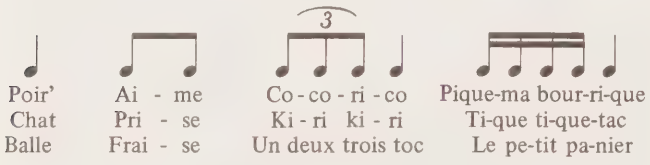
Le dessin rythmique

Le dessin rythmique est la combinaison de sons longs et de sons courts. Dans une chanson, il dépend des paroles. Expliquer cette notion avec un chant simple et bien connu, comme celui qui suit :

Une poule

Lisons la musique

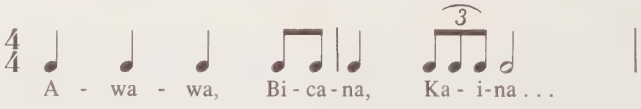
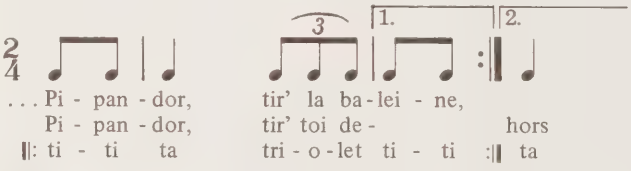
Chanter avec les mains. Les élèves battent des mains à chaque syllabe, puis suivent le dessin rythmique avec les autres parties du corps, hanches, genoux, épaules, tête. Au début, ils battent des mains tout en chantant, puis ils continuent à marquer le dessin rythmique en battant des mains ou en tapant du pied mais ils suivent la mélodie intérieurement.

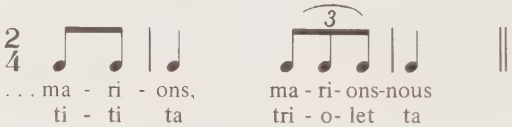
Devinettes rythmiques. L'enseignant bat des mains le dessin rythmique d'une chanson bien connue que les élèves doivent reconnaître. Avec l'habitude, ils frapperont eux-mêmes un dessin pour leurs camarades. Ils peuvent aussi rythmer leurs propres noms et découvrir ainsi divers dessins :

L'apprentissage des symboles. Quand les élèves sont bien habitués aux rythmes frappés, on peut passer à la représentation graphique de ces rythmes (dessins, croquis). Les élèves ajoutent des mots à des dessins rythmiques différents et les affichent sur les murs de la classe. Par exemple :

En récitant les mots (en mélopée), ils ressentent le dessin rythmique et le marquent en battant des mains, en tapotant, en marchant, en se tapant sur les cuisses, etc.

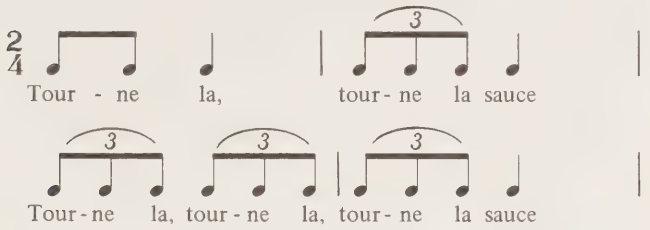
Le triolet. Le triolet (par exemple, le triolet de croches :) est un motif rythmique qui apparaît à titre d'ornement dans certaines chansons, comptines et pièces musicales. Il requiert une attention particulière puisqu'il représente un changement soudain dans un rythme établi. La difficulté réside dans le fait que *trois* croches plutôt que *deux* doivent passer dans la durée d'un temps.

Afin de bien faire ressentir le rythme du triolet, on peut d'abord le faire ressortir à l'intérieur de chansons connues telles que *Ani couni* (*Chant – musique*, cahier de l'élève n° 3, p. 22), *Un I, un L* (*Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, vol. 1, n° 18, p. 28) et *Je suis riche, riche, riche* (*Chant – musique*, cahier de l'élève n° 2, p. 36).

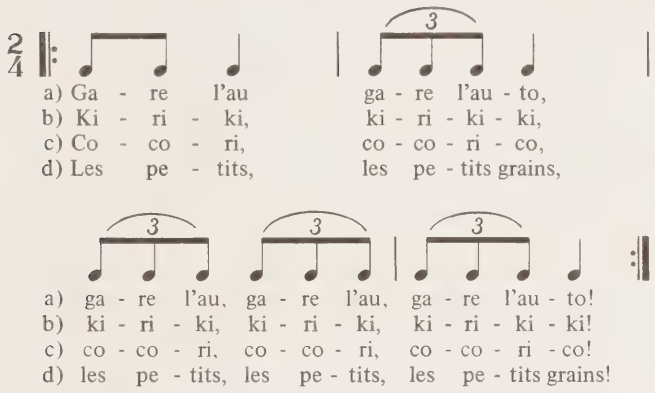
Ani couni

Un I, un L

Je suis riche . . .

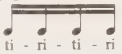


Par la suite, d'autres comptines ou ritournelles peuvent être inventées, par exemple :



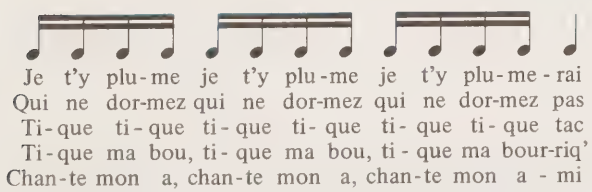
En suivant ce même dessin rythmique :



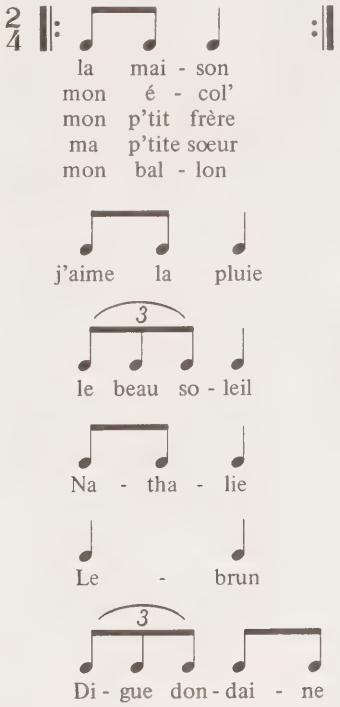
Le même genre de travail doit se faire pour maîtriser le rythme des quatre doubles-croches ( ).

Plusieurs chansons folkloriques connues peuvent servir de point de départ, entre autres :

«Alouette», *Les 100 plus belles chansons*, p. 16.
«Sur la rim pom poum», *Les 100 plus belles chansons*, p. 18.
«Le p'tit avocat», *Les 100 plus belles chansons*, p. 20.
«Vive le Canadienne», *Les 100 plus belles chansons*, p. 24.
«J'entends le moulin», *Les 100 plus belles chansons*, p. 46.
«Au bois du rossignolet», *Les 100 plus belles chansons*, p. 68.
«Marie-Madeleine», *Les 100 plus belles chansons*, p. 113.
«Meunier, tu dors», *Les 100 plus belles chansons*, p. 114.
«Marie Calumet», *Les 100 plus belles chansons*, p. 123.

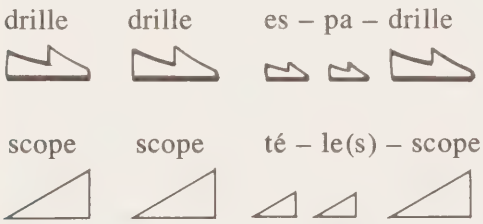
Exemples de rythmes



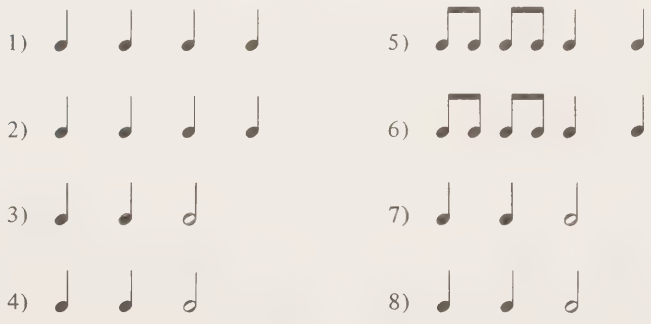
Subséquemment, les élèves pourront trouver et écrire le dessin rythmique de certains mots, de certains noms de personnes, de certaines onomatopées ou de certaines parties de phrases, par exemple :



D'autres exercices de lecture peuvent se faire au moyen de rythmes illustrés tels que :

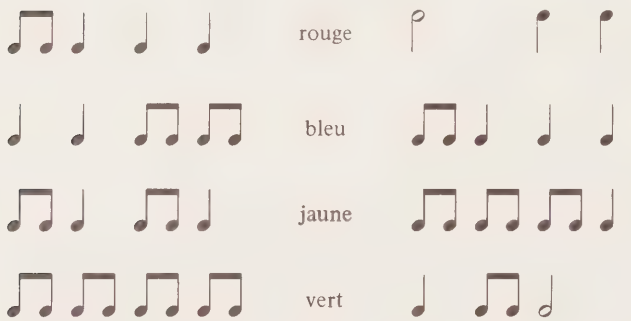


(Pour d'autres exercices, voir *Chant-musique*, cahier de l'élève n° 1.)

Chansons casse-tête. L'enseignant écrit le dessin rythmique d'une chanson bien connue sur différentes cartes (une carte par phrase de la chanson). Les élèves doivent replacer les cartes dans le bon ordre. Voici ce qu'on obtient par exemple avec *Frère Jacques*.

Devinettes rythmiques. L'enseignant bat des mains un dessin rythmique. La classe le répète et un élève l'écrit au tableau. Le dessin doit être assez bref (pas plus de 5 mesures). Si l'élève a bien écrit le dessin rythmique, la classe gagne un point, sinon, c'est l'enseignant qui gagne le point.

Jeu du train. Ce jeu est surtout prévu pour aider les élèves des premières années du cycle primaire à reconnaître les symboles écrits de différents dessins rythmiques et à voir leur place dans une chanson. On n'y jouera que lorsque les élèves auront bien assimilé les dessins rythmiques frappés ou écrits où on retrouve ta, ti-ti et un temps de repos (chut).

On préparera le matériel suivant :

– une locomotive et 4 wagons en carton d'environ 10 cm;
– 8 cartes (2 rouges, 2 jaunes, 2 vertes et 2 bleues) de même taille que l'on posera sur les wagons. Sur 4 de ces cartes, une de chaque couleur, écrire le dessin rythmique des 4 phrases d'une chanson. Sur les 4 autres cartes, écrire un dessin rythmique connu des élèves mais différent de celui qu'on retrouve dans la chanson dont le dessin rythmique est écrit sur les 4 premières cartes.

Les wagons seront accrochés au train (voir croquis). On placera les cartes par couleur, 2 par 2, de façon à ce que tous les enfants puissent les voir.

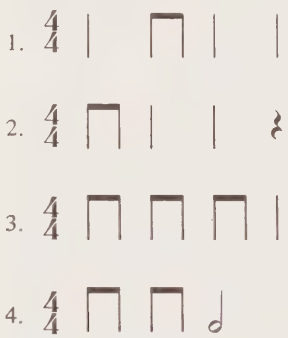
L'enseignant dit aux élèves :
1. Regardez la petite locomotive rouge et ses 4 wagons.
2. Maintenant regardez les cartes. Cherchez la carte bleue, celle qui dit «ti-ti, ta, ta, ta,» et posez-la sur le premier wagon du train, juste à droite de la locomotive.
3. Cherchez une carte verte, celle qui dit «ti-ti, ti-ti, ti-ti, ti-ti» et posez-la sur le second wagon.
4. Cherchez une carte rouge, celle qui dit «ti-ti, ta, ta, ta» et posez-la sur le troisième wagon.
5. Cherchez une carte jaune, celle qui dit «ti-ti, ti-ti, ti-ti, ta» et posez-la sur le dernier wagon.
6. Écoutez et suivez pendant que je vous lis les cartes l'une après l'autre. Maintenant, à mon signal, vous lisez ces cartes à haute voix.
7. Frappons tous le dessin rythmique dans nos mains et voyons si quelqu'un reconnaît la chanson *Les marionnettes* (*Mon école chante*, p. 8). Maintenant, chantons-la tous ensemble. (Ce jeu peut être enregistré au magnétophone. Les élèves peuvent y jouer seuls ou à plusieurs.)

L'écho répond. L'enseignant frappe un dessin rythmique dans ses mains et la classe le répète en écho. On pourra varier la mesure.

L'enseignant frappe :

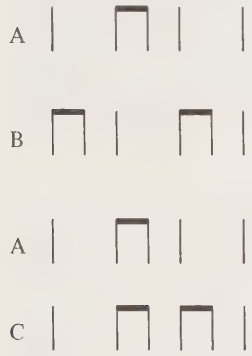
Les élèves répondent en écho :

Cet exercice peut être plus ou moins difficile selon l'expérience rythmique que la classe possède.

L'enseignant écrit au tableau le dessin rythmique de quatre phrases, par exemple :

Les élèves de la classe battent des mains tout le dessin rythmique (les quatre lignes) et essaient de se rappeler la première ligne que l'enseignant a effacée. Puis on bat à nouveau les quatre lignes et on essaie de se rappeler la deuxième qui est effacée à son tour. On continue de même pour les lignes 3 et 4. On peut varier l'exercice en le rendant plus difficile, si nécessaire, en prenant un dessin rythmique plus long ou en effaçant les lignes au hasard.

Canons rythmiques. On peut créer un canon dont les groupes font chacun un son : tapoter avec un crayon, claquer des doigts, taper du pied ou jouer d'un instrument à percussion. Certains élèves, s'ils le désirent, composent eux-mêmes le dessin rythmique de leur canon.

Rondo rythmique. Toute la classe bat dans ses mains un dessin rythmique donné A. Un élève improvise en réponse un dessin rythmique différent B. La classe reprend le premier A. Un second élève répond par un autre dessin rythmique C. On pourra continuer aussi longtemps qu'on le désire mais en terminant toujours par A, ainsi : A, B, A, C, A, D, A, E, A, etc.

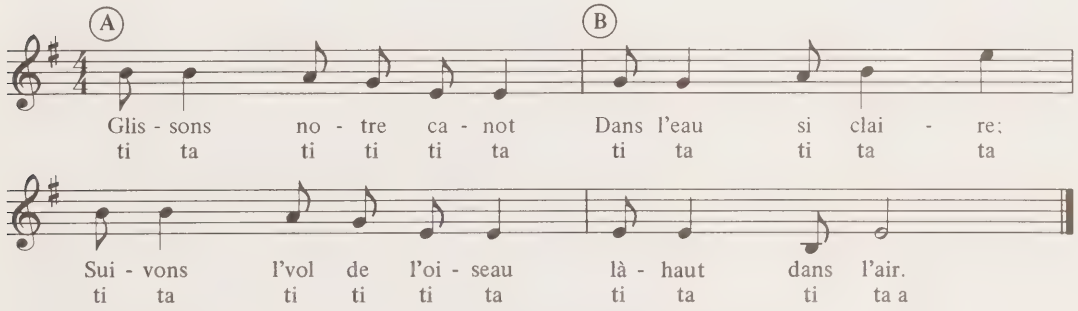
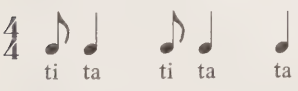


et ainsi de suite.

Dialogue de tambours. Les élèves dialoguent (en tapant sur des tambours ou d'autres instruments) en utilisant des dessins rythmiques qu'ils ont appris ou créés.

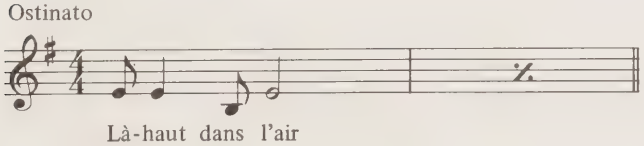
Autres dessins rythmiques. À mesure que les dessins rythmiques indiqués plus haut deviennent connus des élèves, on pourra en ajouter de plus difficiles.

Il est préférable que les élèves retrouvent le nouveau dessin rythmique dans un de leurs chants. Par exemple :

Notre canot

La classe utilise des syllabes pour indiquer la durée des notes (ex. : ti ta ti ti ti ta . . .), chantant l'air tout en battant des mains le dessin rythmique. On peut aussi accompagner le chant au tambour au moyen d'un ostinato rythmique :

Deux groupes pourraient battre en canon le dessin rythmique de la chanson, tandis qu'un troisième pourrait chanter un ostinato.

Exemple :

Ostinato



Autres chansons suivant ce rythme :

«C'est la fête des guitares», *Ma chanterie*, n° 6, p. 28.
«Si vous saviez», *Ma chanterie*, n° 3, p. 18.
«Feu de bois», *Ma chanterie*, n° 6, p. 8.
«Le bonhomme de bois», *Ma chanterie*, n° 6, p. 12.
«Tel qui rit», *Ma chanterie*, n° 6, p. 10.
«Moi j'ai la robe», *Cantilège*, n° 3, p. 41.
«Jeune fille entends le coq chanter», *Cantilège*, n° 3, p. 37.

♩. ♪ La noire pointée suivie d'une croche est un motif qu'on retrouve dans *Ô Canada* et dans les chants suivants :

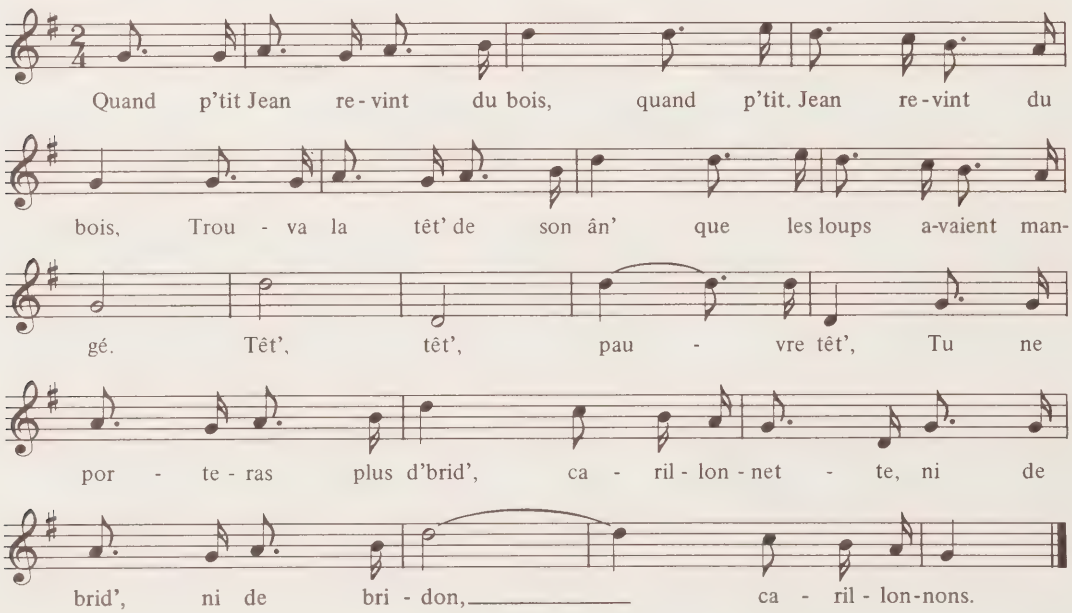
«La jardinière du roi», *Les 100 plus belles chansons*, p. 76.
«Le coq», *Comptines et ritournelles*, p. 26.
«Sur la route de Berthier», *Les 100 plus belles chansons*, p. 51.
«Ne pleure pas Jeannette», *Les 100 plus belles chansons*, p. 51.

♩ ♪ La noire suivie d'une croche est le motif normalement associé au sautillé. On retrouve ce rythme dans :

«Il était une bergère», *Perlimpinpin*, p. 56.
«Mariann' s'en va-t-au moulin», *Les 100 plus belles chansons*, p. 74.
«Lève ton pied», *Mon école chante*, quatrième année, p. 12.
«La toilette», *Chantez les petits*, p. 47.
«En passant par la Lorraine», *Écouter et chanter*, p. 44.
«Dame Tartine», *Comptines et ritournelles*, p. 50.

♩. ♬ La croche pointée suivie de la double-croche est un rythme typique aux chants de marche. On le retrouve dans les chants suivants :

«La main dans la main», *L'heure de la musique*, vol. 1, p. 15.
«La fleur au chapeau», *Chante ta joie*, p. 16.
«Trois jeunes tambours», *350 chansons anciennes*, p. 66.
«La jeune grenouille», *Chante ta joie*, n° 2, p. 19.
«Belle alouette grise», *Chante ta joie*, n° 2, p. 21.
«Notre pays», *Chante ta joie*, n° 1, p. 7.
«Margoton», *Chanson vole*, p. 22.
«P'tit Jean», *Comptines et ritournelles*, p. 52.

P'tit Jean

2
Quand p'tit Jean revint du bois, (bis)
Trouva les patt's de son âne
Que les loups avaient mangé,
Patt's, patt's
Pauvres patt's,
Tu ne port'ras plus de fers,
Ni de fers, ni de ferrons . . .

3
Quand p'tit Jean revint du bois, (bis)
Trouva la queue de son âne
Que les loups avaient mangé,
Queue, queue,
Pauvre queue,
Tu ne tu'ras plus de mouch's,
Ni de mouch's ni de mouch'rons . . .

Les chants suivants permettent de découvrir d'autres dessins rythmiques.

«Le p'tit avocat», *Les 100 plus belles chansons*, p. 20.
«Sur la rim pom poum», *Les 100 plus belles chansons*, p. 18.
«Mes souliers sont rouges», *Chansonnier franco-ontarien*, vol. 1, p. 86.
«Pambeli-belo», *Vive la Canadienne*, p. 134.

«La belle Jeanneton», *Ma chanterie*, n° 2, p. 30.
«Les souliers percés et le cordonnier», *Chansonnier franco-ontarien*, vol. 1, p. 48.
«J'entends le moulin», *Les 100 plus belles chansons*, p. 46.
«À Saint-Malo», *Chanson vole*, p. 38.

On retrouvera dans le refrain de *Marie-Madeleine* (*Les 100 plus belles chansons*, p. 113) le dessin rythmique suivant :

On pourra essayer de chanter un couplet de cette chanson en utilisant les syllabes ci-dessus.

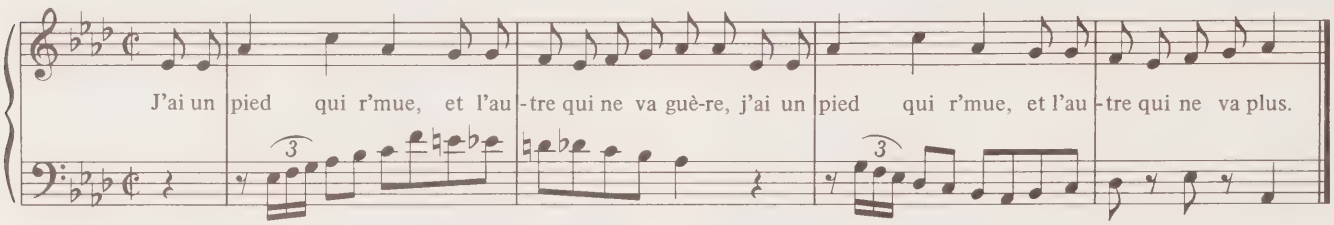
La phrase

Les élèves peuvent facilement reconnaître les phrases musicales à l'intérieur d'une mélodie.

Selon qu'on répète les mêmes phrases musicales, ou des phrases très différentes, on obtient une impression de continuité ou de variété. Divers exercices pourront aider l'enseignant à faire découvrir cette notion de phrase aux élèves. On pourra procéder ainsi :

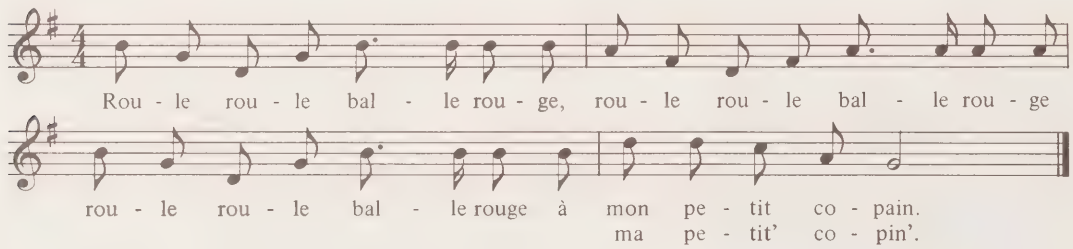
– Se donner la main et former un cercle, avancer vers le centre sur la première phrase en disant «j'ai un pied qui r'mue», puis, reculer sur la seconde, faire quatre pas vers la droite sur la troisième et quatre pas vers la gauche sur la quatrième.

J'ai un pied qui r'mue . . . Carlo Boller



Perlimpinpin
Éditions Foetisch, Lausanne (Suisse)
Tous droits réservés. Copie interdite.

– Toujours en cercle, faire deux pas vers la droite sur la première phrase, puis deux vers la gauche à la phrase suivante. Tous les élèves de la ronde font un demi-tour sur eux-mêmes quand le thème reprend (ils regardent à l'extérieur du cercle).
– Battre la pulsation sur une partie différente du corps pour chaque phrase. Exemple : phrase 1 – se taper sur les cuisses, phrase 2 – battre des mains, phrase 3 – claquer des doigts, phrase 4 – taper du pied.
– Improviser d'autres paroles pour cette dernière mélodie.

Roule, balle rouge

2. Passe, passe balle rouge etc.
3. Lance, lance balle rouge etc.
4. Jette, jette balle rouge etc.

Au premier couplet, les élèves sont assis par terre, deux par deux, à deux mètres l'un de l'autre. Ils s'envoient la balle de l'un à l'autre en la faisant rouler. À la première phrase, l'un envoie la balle; à la deuxième phrase, l'autre la lui renvoie et ainsi de suite jusqu'à la fin du couplet.

Au second couplet, ils jouent seuls ou deux par deux et font rebondir la balle au début de chaque phrase. Pendant un troisième couplet, ils peuvent se la lancer au début de chaque phrase; celui qui l'attrape doit la garder jusqu'au début de la phrase suivante.

On pourra aussi faire de même avec *Frère Jacques*, *Nous n'irons plus au bois* (*Mon école chante*, troisième année, p. 11) et *Promenons nous dans les bois* (*Perlimpinpin*, p. 52).

Le jeu des foulards. Les élèves peuvent inventer de belles danses avec des foulards de soie de couleurs vives, changeant de mouvement en suivant les phrases musicales. Voici quelques mouvements suggérés :
- tenir les foulards au-dessus de la tête et les agiter d'avant en arrière;
- les faire monter, descendre, puis inverser;
- les agiter en l'air;
- les agiter de façon à décrire un arc;
- avancer en tenant le foulard d'une main, puis des deux mains.

On obtient un bel effet visuel avec plusieurs grands foulards cousus ensemble. Les élèves les tiennent par les bords et :
- les font monter et descendre;
- les agitent comme de vagues (en remuant les bords lentement);
- les portent au menton, à la poitrine, à la taille, aux genoux, aux chevilles.

Toujours en tenant les foulards, les élèves :
- forment un cercle qui tourne vers la droite et vers la gauche;
- marchent, courent, sautent à pieds joints, galopent ou sautillent;
- varient eux-mêmes le rythme du mouvement;
- se bercent et se balancent.

Un parachute que l'on pourra peut-être se procurer au département d'éducation physique permet de mieux approfondir toutes ces notions découvertes avec les foulards.

Des oeuvres musicales pouvant servir dans les exercices où on associe le mouvement corporel à la musique sont disponibles sur disques. La liste suivante n'est pas exhaustive :

Adventures in Music, vol. 1-8;
The Rhythm Program, R.C.A. Victor;
Bowmar Education Library.
«Pavane de la Belle au bois dormant» (lent) tiré de *Fairy Tales in Music*, Bowmar 070.
«Badinerie» (rapide) tiré de *Suite pour cordes* de Corelli, *Concert Matinée*, Bowmar 076.
«Le bal» (contrastes de forts et de doux) de Bizet, *Adventures in Music 1*.
«Hoe Down» (ABA) tiré de *Rodeo Ballet Suite* de Copland, *Adventures in Music* 5, vol. 2.
«Valse» (rondo, introduction, ABACABA et coda) tiré de *La Belle au bois dormant* de Tchaikowsky, *Fantasy in Music*, Bowmar 065.
«La marche des nains» (ABA) de Grieg, *Nature and Make Believe*, Bowmar.
«L'horloge musicale viennoise» (rondo) de Kodaly, *Adventures in Music* 2.
«Valse sur la glace» (rondo) de Prokofiev, *Adventures in Music* 3, vol. 2.

Les danses folkloriques sont aussi un excellent moyen d'approfondir les concepts musicaux. Les élèves peuvent créer eux-mêmes des danses et ensuite y reconnaître la pulsation, l'accent, le dessin rythmique, la phrase, la forme, le tempo, le mode, les effets de répétition et de contraste et la ligne mélodique.

La forme musicale

L'enseignant chante un air très connu. Les élèves cherchent les phrases musicales semblables et celles qui sont différentes. Ils donnent un nom, A, B, C, etc. à chacune d'elles et montrent qu'ils les reconnaissent bien en :

a) jouant chaque phrase sur des instruments rythmiques différents;
b) exécutant des mouvements rythmiques différents.

Pour ces activités on conseille les chansons suivantes :

Au clair de la lune

Au clair de la lune, mon ami Pierrot	A
Prête-moi ta plume, pour écrire un mot	A
Ma chandelle est morte, je n'ai plus de feu	B
Ouvre-moi ta porte pour l'amour de Dieu	A

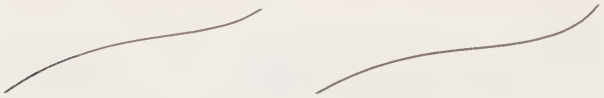
Ah! si mon moine voulait danser

Ah! si mon moine voulait danser!	
Ah! si mon moine voulait danser!	A
Un capuchon je lui donnerais,	
Un capuchon je lui donnerais.	A
Danse, mon moin', danse!	
Tu n'entends pas la danse,	B
Tu n'entends pas mon moulin, lon la,	
Tu n'entends pas mon moulin marcher!	A

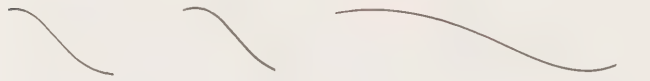
Les élèves peuvent aussi dessiner la ligne mélodique en suivant l'exemple suivant :

Le petit bateau

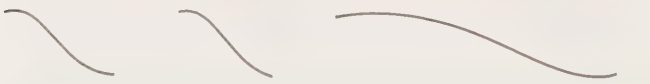
Paul a un petit bateau, Qui se promène sur l'eau.



Qu'il est beau le bateau, Qui se promène sur l'eau!



Qu'il est beau le bateau, Qui se promène sur l'eau!



On retrouve diverses formes musicales sur *Adventures in Music* 6, vol. 2 :
«Sarabande» (forme binaire, introduction, AABA et coda) tiré de *Suite pour cordes* de Corelli.
«Traumerei» (forme ternaire, AABA) tiré de *Scènes d'enfance* de Schumann.

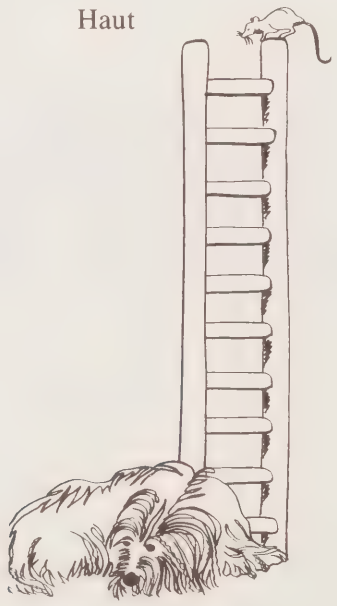
La mélodie

En chantant plusieurs chants variés, les élèves découvriront la notion de ligne mélodique et ses mouvements de montée et de descente. On pourra leur faire lever et baisser les bras ou agiter des foulards tout en écoutant des mélodies. Ils remarqueront que certaines progressent par petits intervalles, de *do* à *ré* par exemple, ce qui donne un effet coulant (*Fais dodo Colas*). D'autres mélodies progressent par grands intervalles, de *sol* à *do* par exemple, ce qui donne alors un effet angulaire : *L'oisillon fait dodo* (*Mon école chante*, deuxième année, p. 9), par exemple. Pour donner une impression d'unité dans une chanson, les mêmes phrases ou parties de phrases reviennent souvent. On pourra remarquer les répétitions dans *Fais dodo Colas* et *Ron ron ron la queue du cochon* (*Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, p. 40-45).

La majorité des chansons enfantines sont dans le mode majeur (de *do* à *do*). Certaines toutefois sont dans le mode mineur de *la* à *la* (*Au chant de l'alouette*). D'autres chansons sont en gamme pentatonique *do*, *ré*, *mi*, *sol*, *la*. Par exemple : *J'suis allé chez l'épicier* (*Je vis et je m'exprime avec mes comptines*, p. 59) et *Le jeu du train* (*Perlimpinpin*, p. 22).

Quelques élèves éprouvent de la difficulté à distinguer les notions de *grave* et d'*aigu*, de *fort* et de *doux*. L'enseignant pourra prononcer les mots «aigu» et «grave» avec un ton de voix approprié et les élèves essaieront de l'imiter. On pourra aussi recourir à des dessins, des croquis (par exemple : une échelle avec une souris en haut et un gros chien en bas). Les élèves reproduisent le cri aigu de la souris et l'aboiement grave du chien. Ils pourront bavarder en empruntant la voix de Papa Ours et celle de Bébé Ourson. On pourra également se servir de tableaux en feutre et placer Bébé Ours en haut et Papa Ours au bas, ou bien un caniche en haut et un Saint-Bernard en bas, un oiseau qui chante en haut et, en bas, un canard, etc.

Haut



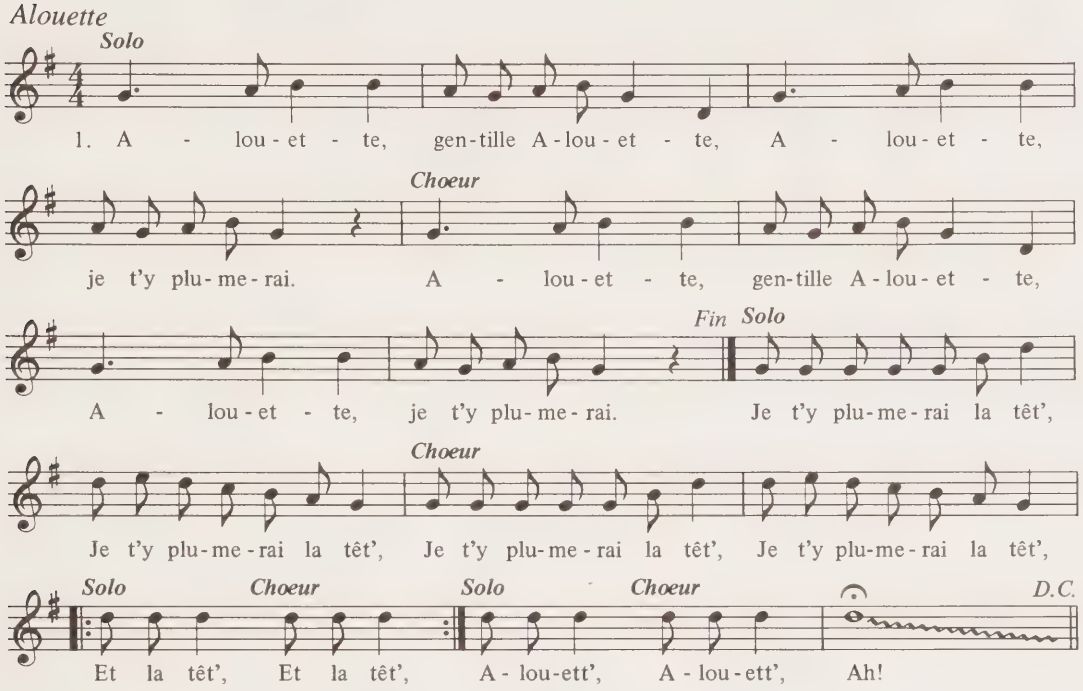
Bas

Les élèves joueront aussi avec des instruments de musique et y trouveront les sons graves et les sons aigus (un xylophone, un carillon, une «auto-harpe», un piano). On pourra leur montrer les cordes d'un piano.

On pourra aussi enseigner des chansons sur plus d'une octave comme *Alouette, gentille alouette*; les enfants cherchent la note aiguë et la note grave. Tout en chantant, ils lèvent ou baissent les bras en suivant la mélodie.

On aura un carillon, un métallophone ou un xylophone avec seulement deux notes en octave (*ré* moyen et *ré* aigu) et, à tour de rôle, les enfants viendront frapper ces notes quand ils les entendront dans la chanson.

Alouette



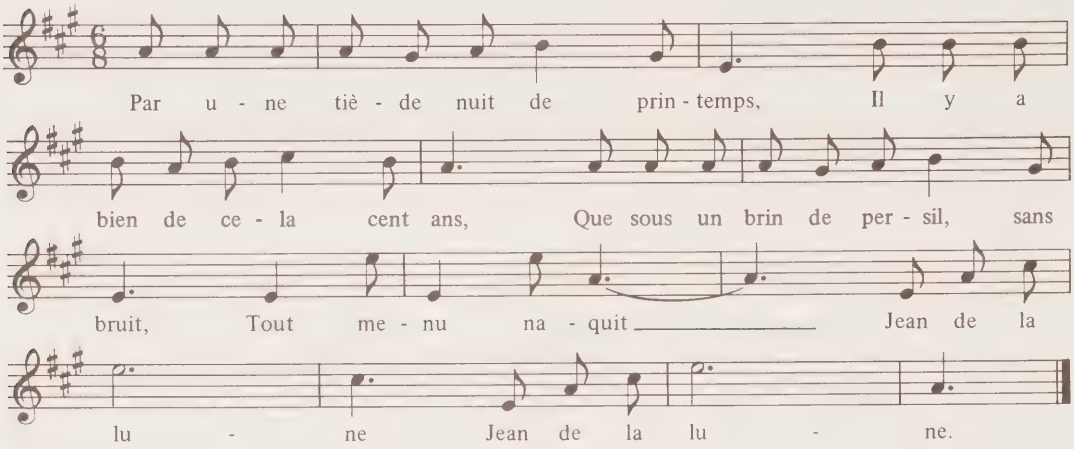
Successivement :
Et le bec, et les yeux,
et le cou, et les ailes,
et le dos, et les pattes, etc.

J. Ribière-Raverlat
Un chemin pédagogique en passant par les chansons
Alphonse Leduc, Éditeurs

On pourra ajouter de nombreux couplets sur tous les objets de la classe ou de la vie courante : des noms d'enfants, des noms d'animaux, des objets de la maison, des poupées, le soleil, les étoiles, des bâtiments, des gens.

Voici d'autres exercices sur les notions de *grave* et d'*aigu* :

- Dresser une liste de tous les sons graves et aigus que l'on entend dans la classe.
- Raconter une histoire en graves et en aigus avec des bouts de papier de couleur collés sur du papier de construction.
- Simplement pour s'amuser, organiser «un matin qui chante». Chanter toutes sortes de questions et de réponses en passant du grave à l'aigu tout en improvisant.
- Pour approfondir cette notion, laisser les enfants chanter la chanson suivante en tapant les notes en octave sur un glockenspiel ou un xylophone. La chanson pourrait être l'occasion d'un jeu dramatique. Ajouter d'autres couplets sur les objets de la classe, sur le soleil, les étoiles, les bâtiments, les gens, etc.

Jean de la lune

Le Sablier-Français 3

Chansons conseillées :

«La cloche de Noël» (le refrain), *Mon école chante*, sixième année, p. 28.
«Le bourdon», *Les 100 plus belles chansons*, p. 115.

La relation mélodique *sol,-do*

La relation mélodique *sol,-do* est fondamentale dans notre folklore musical. Le *ré* qui y est souvent ajouté n'est qu'un ornement ou une note de passage.

do

sol,

sol, *do* *sol,* *sol,* *do*
Ferr' ferr' ma - ré - chal
Ferr' ferr' mon che - val

do *do* *do* *sol,* *do* *do* *do*
mon pa - pa est cor - don - nier

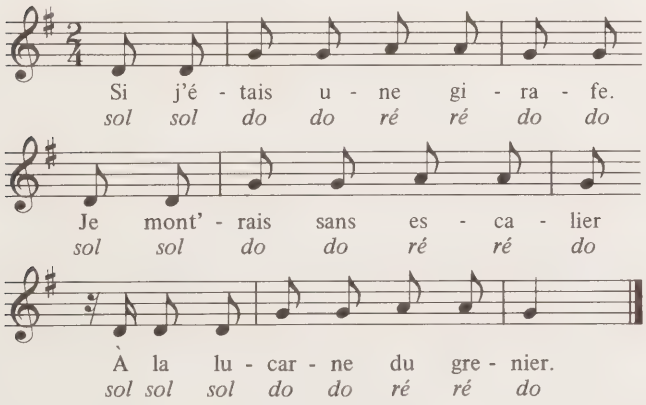
sol, *do* *do* *sol,* *sol,* *do* *do*
A - li - ce pain d'é - pi - ce

do *do* *do* *sol,* *do* *do* *do* *sol,*
Mon grand - pè - re ma grand-mè - re

Chant-musique, Livre de l'élève I, p. 13.

Quand les élèves se seront habitués à cette relation, on pourra ajouter les signes de phonomimie tout en le chantant. Ils donnent une aide visuelle pour le développement de l'audition et l'intériorisation des sons.

Le do *fixe*. Pour amener l'élève à bien entendre et à bien reproduire la relation mélodique *sol,-do*, on pourra lui faire entendre d'autres chansons qui contiennent «sol,-do» et l'amener à trouver les endroits où se trouvent cette relation. Par exemple :

Si j'étais une girafe

Chanter la chanson, puis chanter les *sol,* et les *do* en les accompagnant des signes de phonomimie.

On trouvera d'autres chansons qui contiennent la relation *sol,-do* dans *Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, vol. 1, p. 14.

Un autre moyen d'aider les élèves à acquérir cette relation mélodique serait de laisser à leur portée un xylophone ou un carillon dont seules les notes *sol* et *do* (dans diverses tonalités : D-G, E-A, C-F, F-B^{b}, etc.) peuvent être jouées. Les élèves pourront y créer de petites mélodies et les solfier.

La relation mélodique *sol-mi*

- Partir de chansons connues pour faire découvrir cette relation aux enfants. (Voir *Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, vol. 2, n° 141 à 147.)
- Créer de simples jeux d'appel en *sol-mi*. Les élèves répondront en écho (par exemple : prendre les présences en chantant). *Répéter souvent*.

Q : Bon - jour
sol mi

R : Bon - jour
sol mi

- Mettre à différentes hauteurs sur un tableau en feutrine les noms des élèves découpés en syllabes.

Jean - Paul
sol mi

haut grave

Ma - ri - anne
sol sol mi

haut haut grave

- Ajouter les signes de phonomimie *sol-mi* en chantant «*sol-mi*».
- Faire composer des mélopées et les accompagner des signes de phonomimie.

il fait chaud
sol sol mi

je vais de - hors
sol sol sol mi

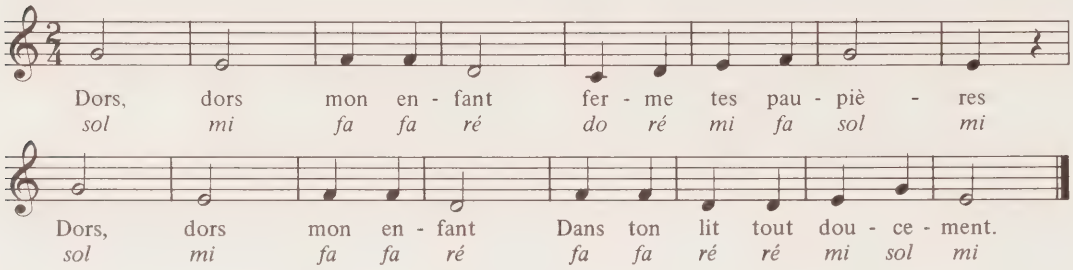
sol sol mi *sol sol mi*
pom' de terre pom' de terre
boul' de neige boul' de neige
tart' aux pommes tart' aux pommes

sol sol sol sol mi
Je veux co - lo - rier
Je vais à l'é - col'

sol sol mi mi sol sol mi
Plac' ton livr' sur le pu - pitr'
Al - lons jouer dans le gym - nas'
Al - lons jouer à la ma - rell'

Quand les élèves seront à l'aise avec cette relation, on pourra les amener à la trouver dans une nouvelle

chanson, par exemple : *Berceuse*. Une fois trouvée, les enfants la solfient aux endroits où elle apparaît, tout en faisant les gestes de phonomimie.

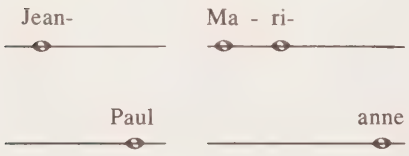
Berceuse

G. Doerr
Comptines et ritournelles
Éditions André Bonne

Travail avec xylophone ou carillon

On laissera à la portée des élèves un xylophone ou un glockenspiel où n'apparaissent que les notes *sol* et *mi* (dans différentes tonalités). Les élèves créeront et solfieront leurs propres petites mélodies sur *sol-mi*.

La portée de deux lignes. Mettre une portée de deux lignes sur un tableau de feutre. Indiquer le sol sur la ligne du haut. Les élèves placent eux-mêmes le *mi* sur la ligne du bas.

Laisser les élèves faire de même avec leurs noms (comme dans un des exercices précédents).

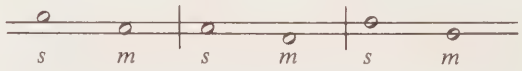


– Chanter un air court avec l'intervalle *sol-mi*, les enfants placent les notes sur la portée à deux lignes (*sol*, *sol*, *mi*; *sol*, *sol*, *sol*, *mi*; *mi*, *mi*, *sol*, *sol*).

– Inventer plusieurs petites mélodies sur *sol-mi*. Écrire chacune sur une carte en se servant d'une portée à deux lignes. Fredonner l'une d'elles sur une syllabe neutre (*lou*). Les élèves doivent retourner la carte qui illustre cette mélodie.

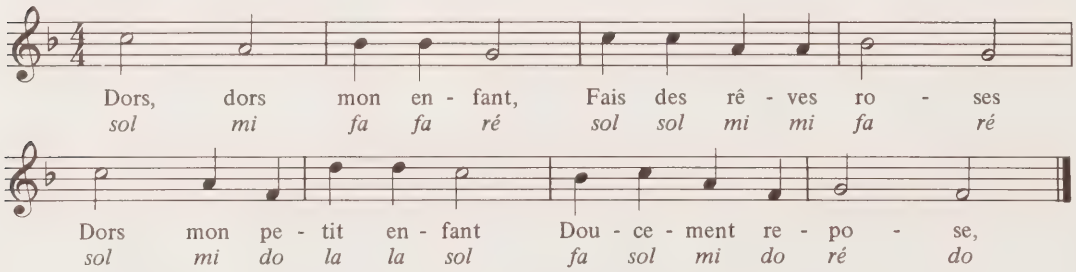
La marelle. Avec du papier collant, former par terre une portée à deux lignes. Un élève chante ou joue un air en *sol-mi* et un autre le «saute» à la marelle.

Le sol *mobile*. Placer le *sol* à divers endroits sur une portée à deux lignes. Faites placer le *mi*.

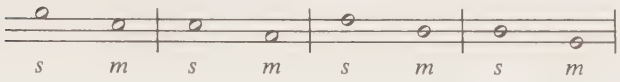


Chanson connue avec l'intervalle *sol-mi* :

«Le jeu du train», *Perlimpinpin*, p. 7.

Fais des rêves

G. Doerr
Comptines et ritournelles
Éditions André Bonne

La portée de trois lignes. Placez le *sol* à différents endroits. Faites ajouter le *mi*.



Recommencer à jouer à la marelle avec un *sol* mobile. Ajouter une troisième ligne à la portée.

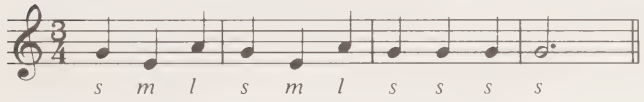
Dans la salle de musique, laisser un jeu de cartes sur lesquelles sont écrits des airs en *sol-mi*. Les élèves les chanteront ou les joueront. Ils pourront aussi créer leurs propres mélodies.

Ajouter une note. On rencontre parfois *sol-la-sol-mi* dans les chansons enfantines. On pourra ajouter la note *la* en s'y prenant comme pour l'intervalle *sol-mi*.

- Reprendre en écho des phrases où on retrouve cet intervalle.
- Continuer le jeu de l'écho en ajoutant les signes de phonomimie.
- Dans une chanson bien connue, remplacer le mot par la syllabe «la», quand on rencontre cette note dans la mélodie.

«Une poule sur un mur», (*sol*, *sol*, *la*, *sol*, *sol*, *mi*) dans *Lisons la musique*, fasc. 1, p. 16.

- Ajouter le *la* aux instruments.
- Montrer comment la place du *sol* peut varier sur une portée (le *la* est toujours plus haut que le *sol*).
- Inventer des mélodies avec ces trois notes (les chanter ou les jouer).



Découverte de nouvelles notes. Ajouter le *ré* (*mi*, *ré*, *do*) comme dans *Fais dodo Colas* (*Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, p. 47).

- Expliquer la portée à cinq lignes et le *do* mobile.
- Jouer à la marelle avec une portée à cinq lignes (indiquer où est le *do*).

Jeu de «Bingo». L'enseignant chante une courte mélodie (au début on limite le nombre de notes). Il prépare une portée de cinq lignes sur du papier ou du carton pour chaque élève. Tous les élèves placent les notes sur la portée avec des jetons en plastique. (Ils doivent savoir où est le *do*).

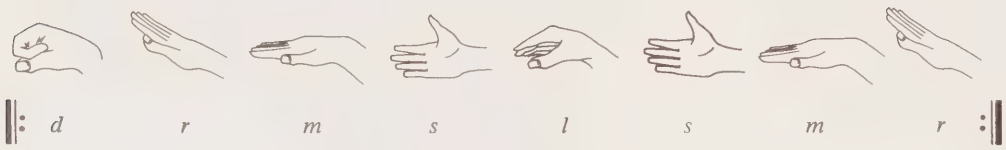
Il est facile de vérifier les réponses, d'enlever rapidement les jetons et de recommencer.

Pour trouver une classification du répertoire folklorique français selon l'intervalle de base dans chaque chanson, on pourra consulter *Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, vol. I, page 14.

La gamme pentatonique

La gamme pentatonique a 5 tons (*do*, *ré*, *mi*, *sol*, *la*). L'absence de demi-tons rend l'harmonie facile car il n'y a pas de dissonnance quelle que soit la combinaison des notes.

Faire chanter plusieurs fois (en montant et en descendant) les cinq notes de la gamme pentatonique, en suivant les signes de main (la phonomimie) de l'enseignant :



Faire chanter (avec phonomimie à deux mains) la gamme en mouvement contraire. Un groupe suit la main gauche qui commence à *do* et monte à *la*, pendant que l'autre groupe suit, en même temps, la main droite qui commence à *la* et descend à *do*. Renverser les rôles.

Faire chanter les élèves en canon (avec phonomimie à deux mains). Un groupe suit la main gauche de l'enseignant et chante la gamme pentatonique ascendante. Au *mi* du premier groupe l'enseignant, de sa main droite, fait commencer le deuxième groupe à *do*. Il continue, de sa main gauche, à diriger le premier groupe qui est rendu à *fa* alors que le deuxième groupe chante *ré*. On continue ainsi pour toute la gamme. Puis, on renverse les rôles des deux groupes.

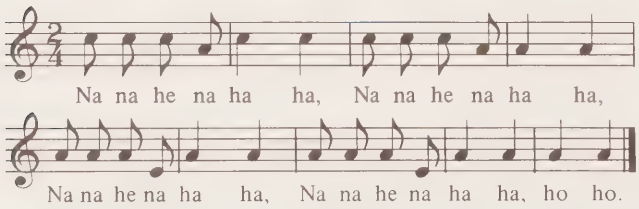
L'orchestre-minute. L'enseignant donne une pulsation. Un élève improvise une mélodie sur la gamme pentatonique (2 mesures à 4 temps). Au signal de l'enseignant, un second élève improvise sa propre mélodie pendant que le premier continue, puis un troisième et ainsi de suite tant qu'il y a des instruments. Tout l'orchestre peut s'arrêter en même temps, ou chaque partie l'une après l'autre. On obtient ainsi un riche mélange de sons, sans dissonnances, qui donne à l'élève un vif sentiment d'enrichissement et d'épanouissement.

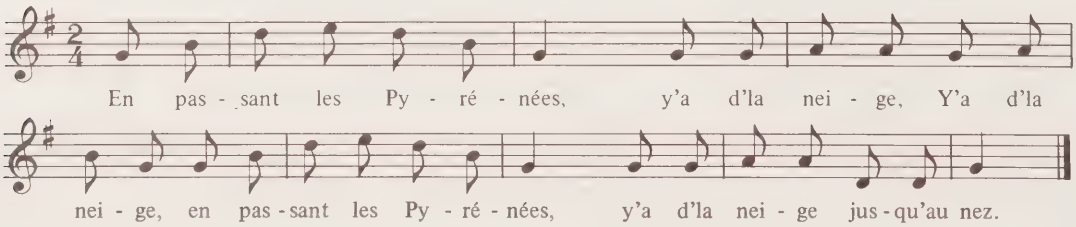
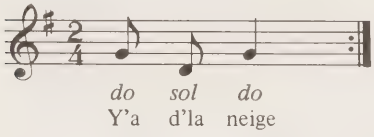
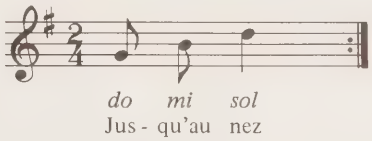
Le piano. Puisque le clavier a plusieurs octaves, 3 enfants ou plus peuvent improviser en même temps sur les noires.

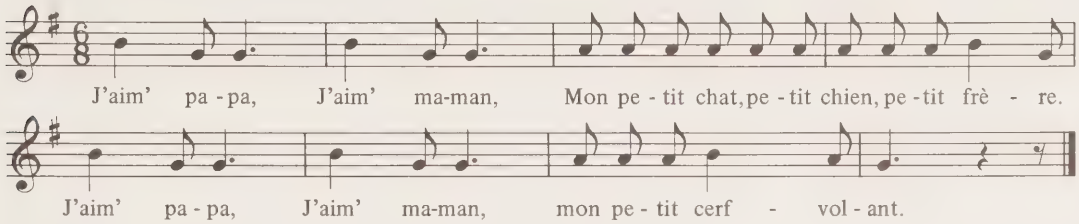
Le piano vivant. Des élèves, ayant chacun une lamenote (de glockenspiel) et un maillet sont placés de façon à former la gamme. Un autre élève dirige le chant, indiquant la note à jouer. Puis on continue ce jeu mais en chantant la note tout en la jouant. Enfin, on ne fait plus que *chanter* les notes, formant ainsi un «piano» vivant, mais ceci exige une grande capacité de concentration et d'intériorisation des sons.

Chants pentatoniques

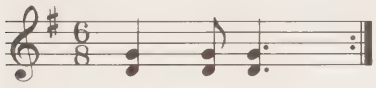
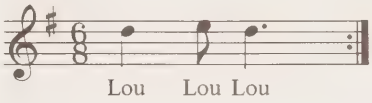
La danse du soleil levant



En passant les Pyrénées

OSTINATO 1

OSTINATO 2

J'aime papa, j'aime maman



Tous droits réservés par
Le Sablier Inc.

OSTINATO 1

OSTINATO 2

(Tout *ostinato* peut être fait seul ou superposé sur un autre.)

Quand les élèves auront appris *J'aime papa, j'aime maman*, on pourra leur faire découvrir l'effet de la boîte à musique en enlevant toutes les lames d'un glockenspiel, sauf les notes d'une gamme pentatonique en *sol-sol*, *la*, *si*, *ré*, *mi*. De petites improvisations sur ces notes pourront être faites. Pour la coda, ajouter 4 autres notes aux *ostinati* chantés ou joués en diminuant peu à peu jusqu'à pianissimo.

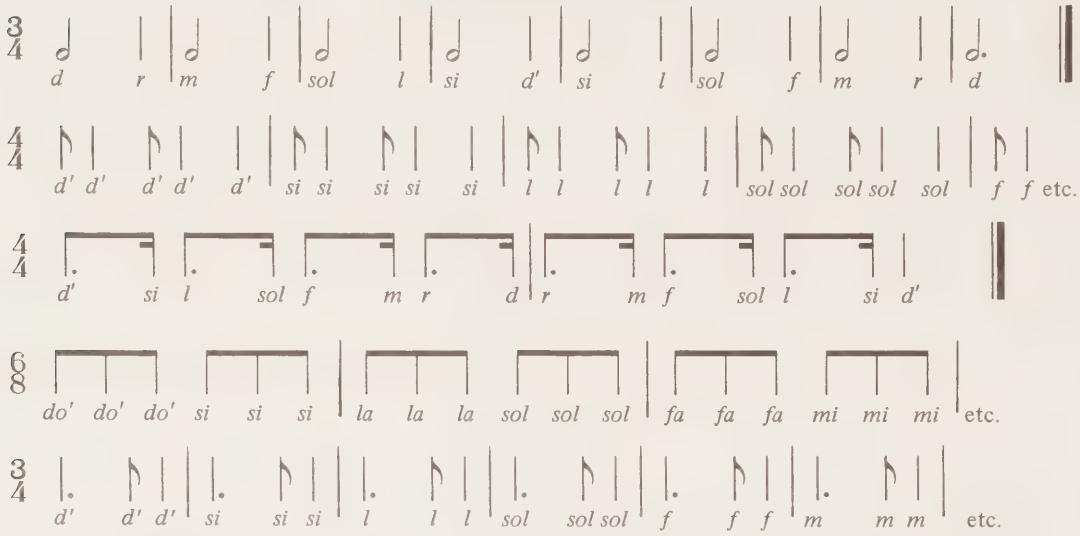
Autres chants pentatoniques :

«Là-haut, là-haut», *Chansonnier des enfants*, p. 31.
«Oh! grand Guillaume», *Rondes et jeux dansés*, p. 58.
«Le jeu du train», *Perlimpinpin*, p. 22.
«Petite hirondelle», *Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, n° 36, p. 34.
«Dansons la capucine», *Rondes et jeux dansés*, p. 52.
«Les rosiers sont pleins de roses», *Rondes et jeux dansés, p. 57.*

Ajouter le *fa*, (avec «Do-ré-mi la perdrix», *Comptines et ritournelles*, p. 32) et le *si*[1] (avec «Le cerf-volant», *Mon école chante*, troisième année, p. 27). On a maintenant toutes les notes de la gamme diatonique majeure.

1. Certaines méthodes utilisent la syllable «ti» à la place de *si*, afin de ne pas confondre avec le *sol#* (*si*).

S'exercer en chantant la gamme avec des dessins rythmiques et des mesures différentes. On en fera une belle mélodie !



L'air mystérieux. L'enseignant fredonne une courte mélodie (bouche fermée). Les élèves la répètent d'abord de la même façon puis en chantant les notes.

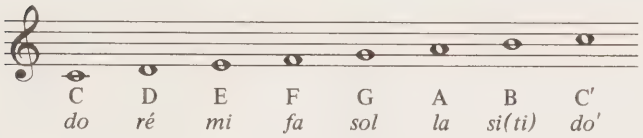
L'enseignant «joue silencieusement» un air connu, c'est-à-dire qu'au moyen des signes de phonomimie seulement, il «démontre» une mélodie connue. Les élèves intériorisent les sons : ils reconnaissent la mélodie et l'identifient.

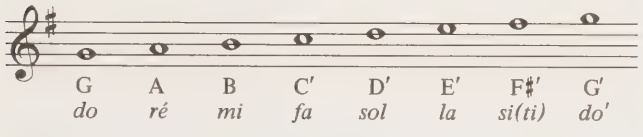
Écrire une chanson. La classe (au complet ou en petits groupes) peut composer des chansons. Écrire une rimette, un poème, une annonce publicitaire ou un cri de ralliement pour son école. Seize pulsations seraient l'idéal. Trouver les paroles et le dessin rythmique, puis la mélodie. Ajouter un *ostinato* instrumental ou vocal avec une introduction et une coda. Chaque groupe peut exécuter sa chanson devant la classe, ou encore, toute la classe présente à une autre classe la chanson composée collectivement.

Le mode mineur

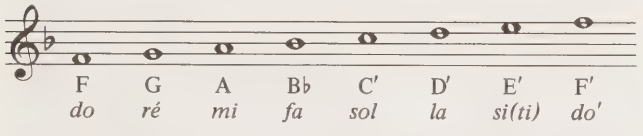
Remarques explicatives au sujet des modes majeur et mineur

Toutes les gammes diatoniques se classifient selon deux catégories, le mode majeur et le mode mineur. Toutes les gammes majeures ont la même mélodie quelle que soit la tonalité, soit : *do*, *ré*, *mi*, *fa*, *sol*, *la*, *si* (ti), *do*. Par exemple :

En *do*-C

En *do*-G

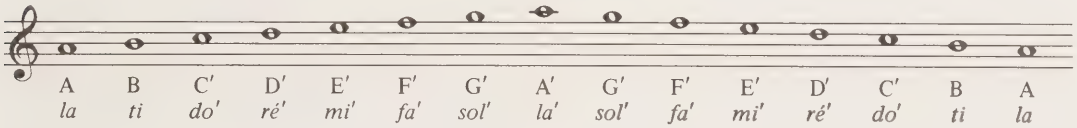


En *do*-F

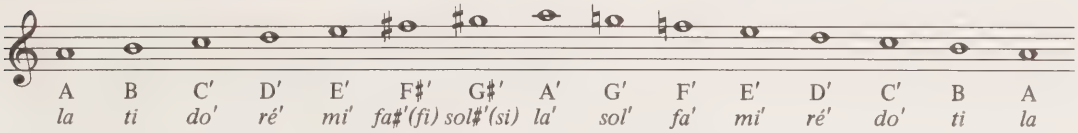


Dans les gammes mineures (naturelle, mélodique, harmonique), les cinq premières notes ont toujours la même mélodie quelle que soit la tonalité, soit : *la*, *si* (ti), *do*, *ré*, *mi*. Cependant, les trois dernières notes ascendantes et les trois premières descendantes diffèrent selon que la gamme est *naturelle*, *mélodique* ou *harmonique*.

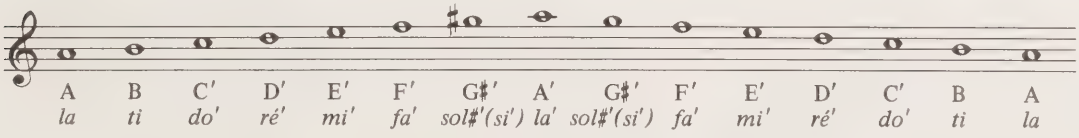
En *la* (A) mineur naturel

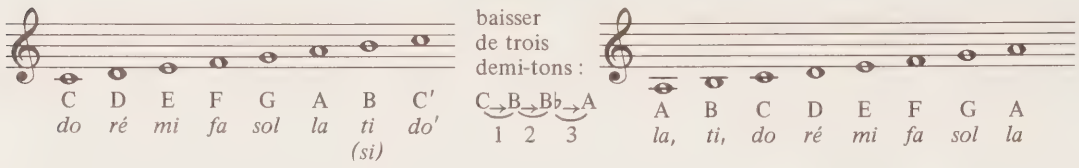


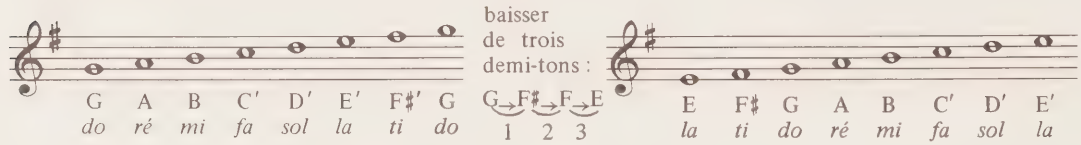
En *la* (A) mineur mélodique



En *la* (A) mineur harmonique



Chaque gamme du mode majeur a sa relative dans le mode mineur, et vice versa. Pour trouver la gamme mineure relative à une gamme majeure, il s'agit de baisser de trois demi-tons, à partir de la tonique de la gamme majeure. Pour trouver la gamme majeure relative à une gamme mineure, il faut donc monter de trois demi-tons à partir de la tonique de la gamme mineure. Ainsi, la gamme mineure relative de *do* (C) majeur est *la* (A) mineur (naturel).

La gamme mineure relative de G majeur est E mineur,



. . . et ainsi de suite pour toutes les gammes.

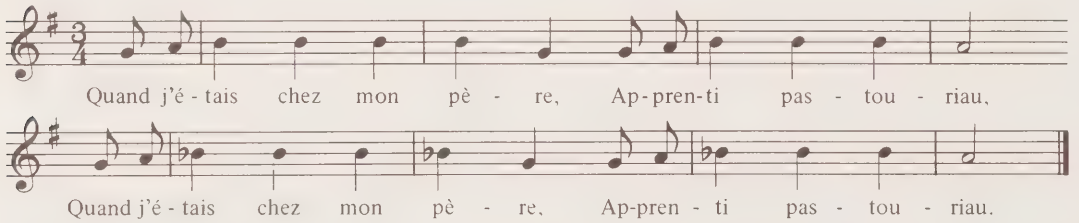
Afin de faire ressentir aux élèves les différences de *couleur* entre les modes majeur et mineur, on pourra leur faire entendre et apprendre des chansons dans les deux modes.

Pour choisir un répertoire dans le mode mineur, voir les suggestions ci-contre ainsi que la liste que l'on trouvera dans *Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, vol. 1, p. 19-21-22.

En écoutant, en chantant et en jouant des chansons et des pièces sur le mode mineur, les élèves s'habitueront à le reconnaître par sa *couleur* particulière. Ils s'apercevront aussi que la musique sur le mode majeur n'est pas toujours joyeuse et que celle sur le mode mineur n'est pas toujours triste ou mystérieuse.

Les élèves comprendraient encore mieux ce qu'est la tonalité mineure s'ils chantaient *Quand j'étais chez mon père* une première fois telle qu'écrite ci-dessous, puis, transposée sur le mode mineur.

«Marche des rois mages», *Les 100 plus belles chansons*, p. 78.
«Lève ton pied», *Mon école chante*, quatrième année, p. 42.
«Margoton», *Chansons canadiennes-françaises*, p. 14.
«C'était Anne de Bretagne», *Les 100 plus belles chansons*, p. 5.
«Flic floc floc, dans l'eau», *La bonne chanson*, 5e vol., p. 239.
«Le Grand Lustucru», *La bonne chanson*, 3e vol., p. 123.
«La laine des moutons», *Mon école chante*, cinquième année, p. 24.

Quand j'étais chez mon père

Les oeuvres musicales suivantes, tirées de *Adventures in Music* 6, vol. 1, offrent des exemples intéressants et faciles de contrastes lorsqu'elles passent du mode majeur au mode mineur ou inversement : la suite *L'Arlésienne* n° 2 de Bizet et la «Pièce espagnole n° 1» tirée de *La Vida breve* de de Falla. La chanson *Le p'tit avocat* (*Mon école chante*, 5e année) illustre bien un changement du mode majeur au mode mineur dans le dernier couplet, «Ci-gît le p'tit avocat».

L'harmonie

L'harmonie, c'est un «ensemble de sons perçus simultanément d'une manière agréable à l'oreille» (*Petit Robert*). En d'autres mots, c'est la combinaison de deux sons (ou plus) «qui vont bien ensemble», qui sont harmonieux à l'oreille lorsque joués simultanément.

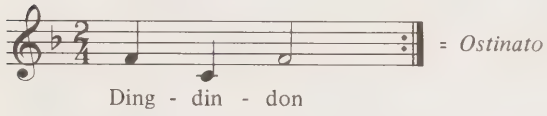
Certaines combinaisons de sons forment des *accords consonants* alors que d'autres forment des *accords dissonants*.

Afin d'initier l'élève aux beautés de l'harmonie, on pourra lui faire entendre des arrangements choisis de petits chants ou même de grandes pièces à deux ou trois voix et l'amener graduellement à participer au chant à deux voix ou plus.

Au moyen de canons, de chansons-partenaires, d'*ostinati* et d'exercices gradués, il sera possible de commencer très tôt ce travail d'harmonisation.

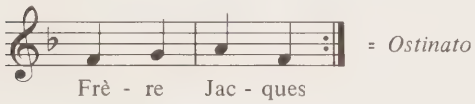
L'harmonisation graduelle

Frère Jacques :
- Faire chanter les élèves à l'unisson;
- isoler la formule



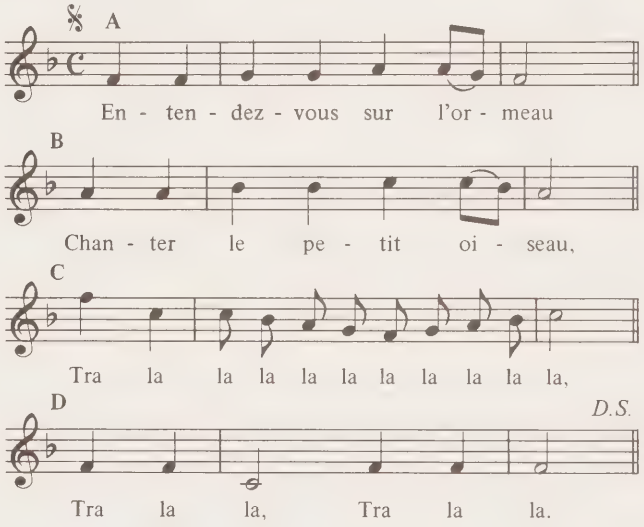
(l'*ostinato* est une formule mélodique, chantée ou jouée, qui sert d'accompagnement à une chanson);
- diviser la classe en 2 groupes;
- faire chanter l'*ostinato* à un groupe et le faire répéter sans arrêt;
- dès que l'*ostinato* est maîtrisé, faire entrer le deuxième groupe avec la mélodie de *Frère Jacques*;
- laisser continuer l'*ostinato* seul à la fin de la mélodie;
- faire chanter les élèves de nouveau avec le même *ostinato* mais en chantant «*do-sol-do*» au lieu de «ding-din-don»;
- une fois l'expérience précédente réussie, il est possible d'ajouter d'autres *ostinati*.

Isoler

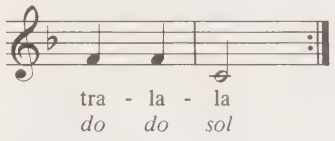


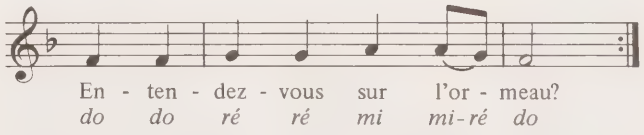
et s'en servir comme précédemment.
Diviser la classe en 3 groupes
- faire chanter l'*ostinato* «Ding-din-don» (*do-sol-do*) quelques fois, puis
- faire entrer le deuxième *ostinato* «Frère Jacques» (*do-ré-mi-do*);
- lorsque deux groupes d'élèves peuvent chanter les deux *ostinati* précédents ensemble, faire entrer le 3e groupe avec la mélodie;
- à la fin de la mélodie, laisser continuer les 2 *ostinati* ensemble, puis les faire cesser un à la fois.

Cette méthode peut être employée, entre autres, avec les chansons suivantes :

Entendez-vous sur l'ormeau

La bonne chanson Enr.
La Prairie (Québec)

1er *ostinato*



2e *ostinato*

Le coq est mort

Lent et triste ou au contraire très vif et gai (à ¢)

① Le coq est mort, le coq est mort,

② Le coq est mort, le coq est mort,

③ Il ne di-ra plus Co co di, co co da,

④ Il ne di-ra plus Co co di, co co da,

⑤ Co co di co da co co di co da.

Cinquante-huit canons
Éditions Salabert

Ostinato

Co co di co da co co di co da.

Gens de la ville

Bien rythmé

① Gens de la vil - le qui ne dor - mez guè - re

Gens de la vil - le qui ne dor - mez pas

② C'est à caus' des rats que vous que vous ne dor - mez guè - re,

③ C'est à caus' des rats que vous que vous ne dor-mez pas C'est les rats C'est les rats.

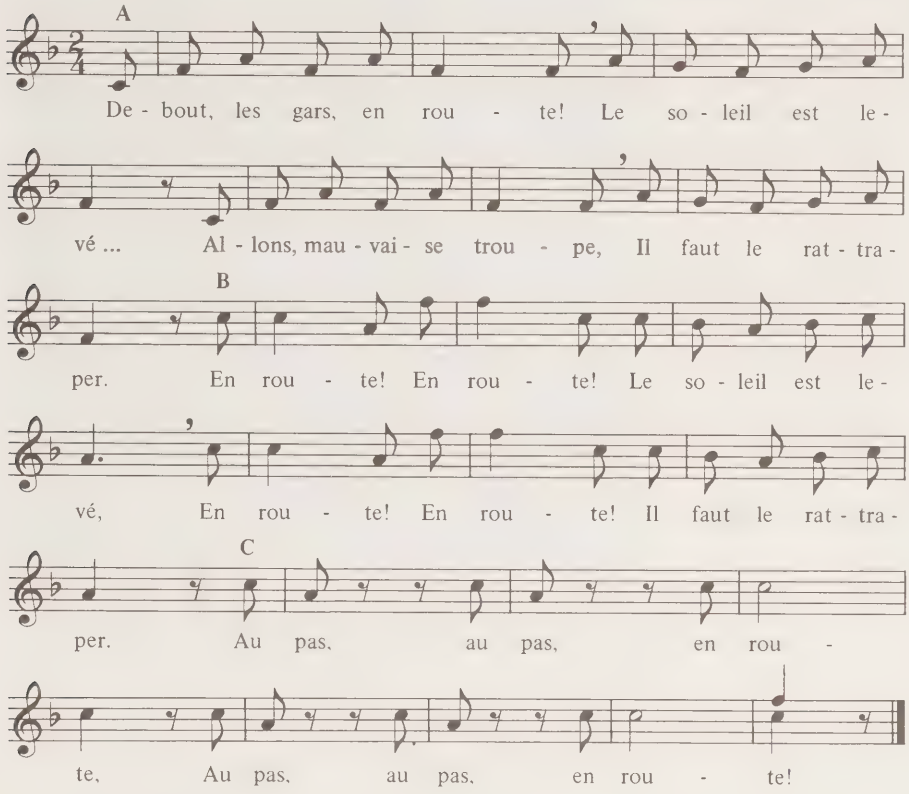
Cinquante-huit canons
Éditions Salabert

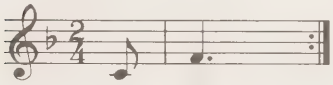
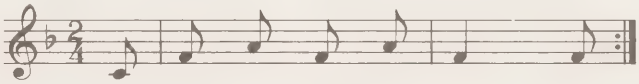
1er *ostinato*

sol mi sol

2e *ostinato*

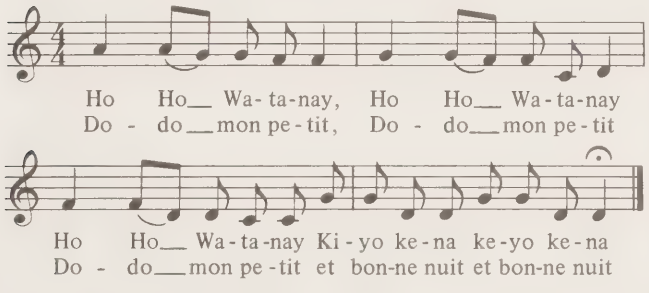
do do ré mi mi ré ré ré ré do sol,

Debout les gars

La bonne chanson Enr.
La Prairie (Québec)

1er *ostinato*

2e *ostinato*

Des *ostinati* simples s'ajoutent facilement aux chansons en gamme pentatonique.

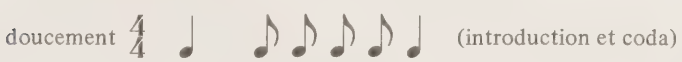
Marche à suivre. On fait chanter la chanson suivante à l'unisson. On pourra créer une ambiance de berceuse en gardant la mélodie douce et les *ostinati* subtils.

Ho! Ho! Watanay – Caughnawaga
(Berceuse iroquoise de la collection Allan Mills)



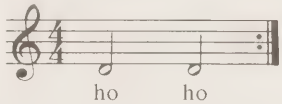
Vive la canadienne
Éditions du Jour

Ostinato pour percussions



(introduction et coda)

Ostinato vocal



(introduction et coda)

Le canon. Les élèves travailleront d'abord plusieurs canons à deux parties avant de passer à trois, puis à quatre parties.
Tout canon à plus de deux parties, comme *Entendez-vous sur l'ormeau* peut être réduit à deux parties.
- D'abord enseigner le canon comme une chanson à l'unisson;
- une fois la chanson maîtrisée, choisir la première partie, «Entendez-vous sur l'ormeau», et s'en servir comme *ostinato* en le faisant chanter avec une syllabe neutre (ex : *lou*);
- garder le groupe divisé en deux. Chaque groupe chante le canon en entier au moins deux fois sans interruption;
- faire commencer le premier groupe d'un signe de la main. Puis, de l'autre main, faire commencer le canon par le deuxième groupe au mot «Entendez» lorsque le premier groupe est rendu au mot «chanter»;
- le deuxième groupe doit finir le dernier, seul.

Frère Jacques. Former 2 cercles concentriques, les élèves se font face 2 par 2.

Paroles	*Mouvements*
Frère Jacques, frère Jacques	Se tenir par les mains, 2 par 2, en cercle en tournant dans le sens des aiguilles d'une montre.
Dormez-vous, dormez-vous	Se pointer du doigt l'un et l'autre à chaque mot.
Sonnez les matines, sonnez les matines	Se tenir 2 par 2, bras dessus, bras dessous, les couples tournant sur eux-mêmes.
Ding, din, don, ding, din, don	Se taper sur les cuisses, applaudir, puis taper dans les mains de son partenaire.

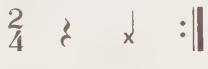
Canons
«Frère Jacques», *Les 100 plus belles chansons*, p. 37.
«Debout les gars», *Les 100 plus belles chansons*, p. 31.
«Dans la garde nationale», *Les 100 plus belles chansons*, p. 17.
«À la pêche aux moules», *Cinquante-huit canons*, p. 2.
«Le bourdon», *Les 100 plus belles chansons*, p. 115.
«Cloche de Noël» (refrain seulement), *Mon école chante*, sixième année, p. 28.
«C'est la cloche du vieux manoir», *Cinquante-huit canons*, p. 8.
«Dans la forêt prochaine», *Les 100 plus belles chansons*, p. 33.
«Gauche, droite», *Cinquante-huit canons*, p. 15.

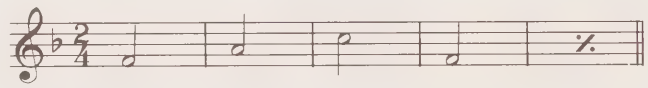
Puis, les élèves inventent leurs propres mouvements ou leurs propres danses sur d'autres canons, avec des gestes différents pour chaque phrase. Développer l'habileté des élèves à se servir de sons déterminés ou indéterminés d'une manière créative. Les instruments de la classe, aussi bien que les voix, peuvent servir à créer une orchestration.

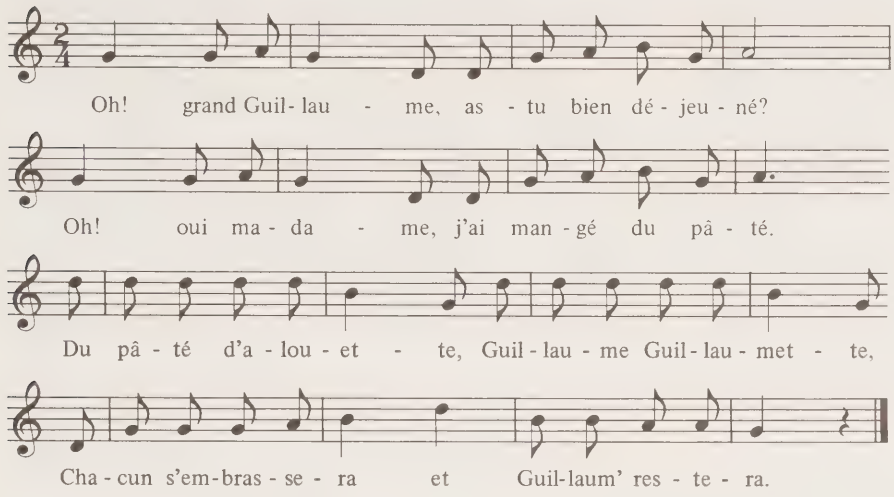
Les suggestions qui suivent sont pour *Le jeu du train* ou *Oh! grand Guillaume*. L'orchestration sera nettement meilleure si les instruments ont un timbre et une hauteur de sons très contrastés.

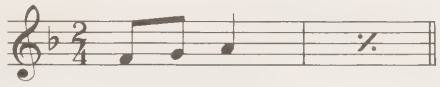
Ostinati pour *Le jeu du train* ou *Oh! grand Guillaume* :

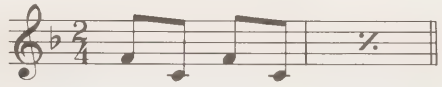
I Gros tambour

II Tambourin 

III Xylophone 

Oh! grand Guillaume

Un chemin pédagogique en passant par les chansons

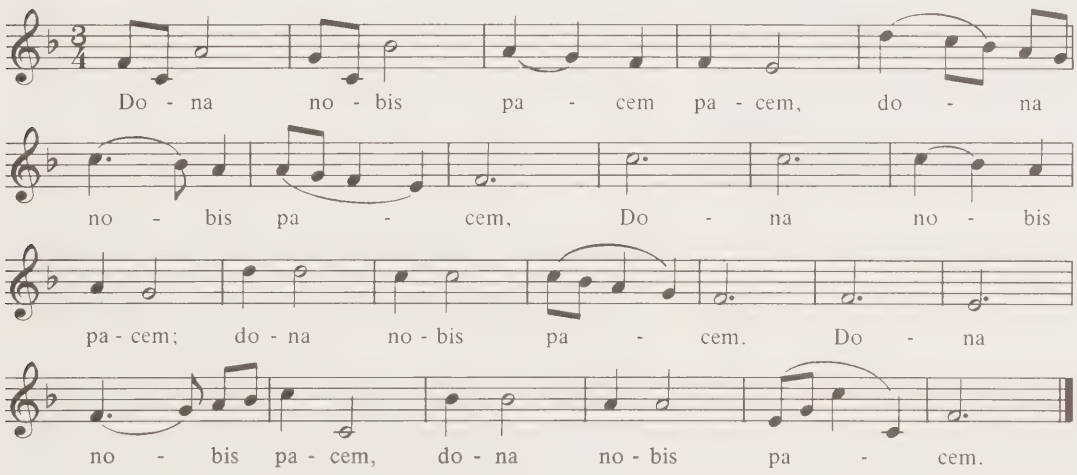
IV Xylophone 

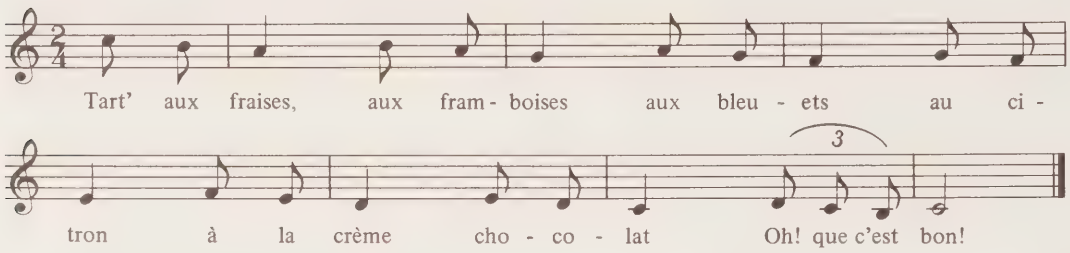
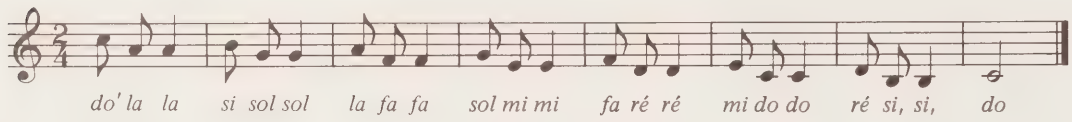
V Xylophone

VI Chant *Le jeu du train* ou *Oh! Grand Guillaume*

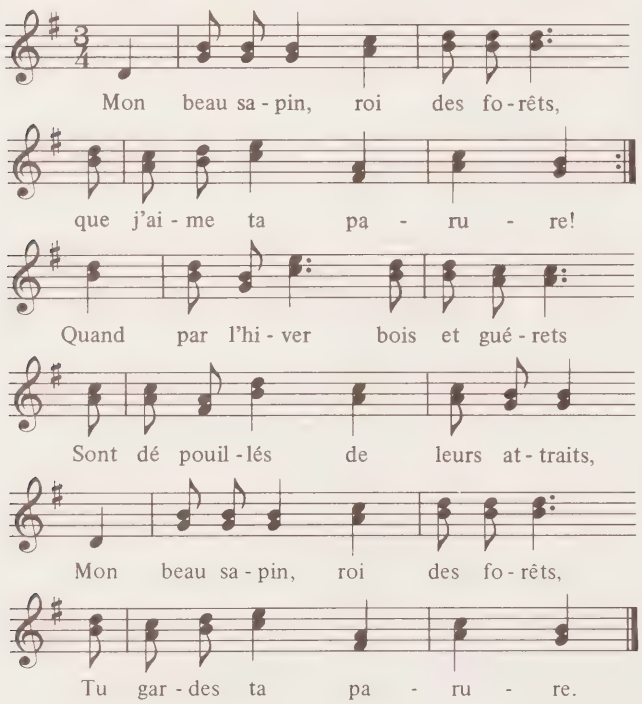
Procéder ainsi pour bâtir une orchestration :

1. Un petit groupe chante ou joue un des *ostinati* précédents; quand il l'a répété deux ou trois fois, en ajouter un second, puis un troisième.
2. Quand les *ostinati* sont au point, le reste de la classe chante à l'unisson ou en canon.
3. À la fin du chant, les *ostinati* continuent en coda. Ils s'arrêtent l'un après l'autre. On termine avec l'*ostinato* sur lequel le chant a commencé.
4. De la même manière, les élèves élaborent leurs propres orchestrations avec une introduction, un accompagnement et une coda.

Les élèves pourraient créer un mouvement plus expressif et plus émouvant pour accompagner une musique au thème plus abstrait comme *Dona Nobis Pacem* :

Dona Nobis Pacem

Accompagner à la tierce

On harmonise facilement une mélodie en la chantant à la tierce comme de *do* à *mi* au-dessus ou de *do* à *la* au-dessous. C'est facile à chanter et les élèves sont heureux de découvrir quelque chose de nouveau qu'ils maîtrisent aussi vite. Le canon suivant peut aider à faire comprendre cette notion.

Ils pourront essayer de mettre leurs propres paroles sur l'air suivant :

Dans certains chants, la partie d'accompagnement est au-dessous de la mélodie, dans d'autres chants la partie d'accompagnement est au-dessus.

Mon beau sapin

2
Toi que Noël planta chez nous
Au saint anniversaire,
Joli sapin, comme ils sont doux,
Et tes bonbons et tes joujoux,
Toi que Noël planta chez nous,
Par les mains de ma mère

3
Mon beau sapin, tes verts sommets
Et leur fidèle ombrage,
De la foi qui ne ment jamais,
De la constance et de la paix,
Mon beau sapin, tes verts sommets
M'offrent la douce image.

En chantant *Mon beau sapin* et d'autres chants appropriés, on peut installer un arbre de Noël et le décorer.

Au cycle moyen, les élèves aiment chanter des chansons avec des parties d'harmonie. Pour qu'ils saisissent mieux la notion d'harmonie, on pourra leur faire lire des partitions de chants.

«Le réveilleur», «Cri de Paris», *Musique à travers chants*, vol. 1, p. 46.
«Chevalier de la table ronde», *350 chansons anciennes*, p. 42.
«Le petit bossu», *Musique à travers chants*, vol. 1, p. 56.
«Petit Jean», *Musique à travers chants*, vol. 1, p. 76.
Disques conseillés : «À dos de mulet» tiré d'*Impressions d'Italie* de Charpentier, dans *Adventures in Music*, niveau 5, vol. 1. Le troisième thème est une mélodie avec un accompagnement à la tierce et à la sixte.

L'accompagnement harmonique

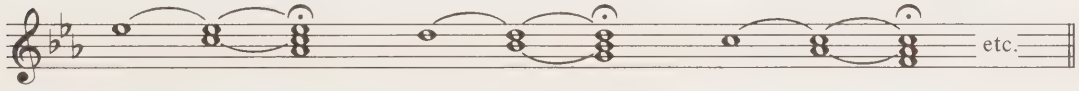
Jusqu'à maintenant, l'harmonie ne venait que de deux lignes de musique : l'une, la mélodie, et l'autre, l'alto ou le déchant. Des voix et des instruments comme le piano, la guitare, l'auto-harpe, peuvent aussi créer un accompagnement. Le fondement d'une telle harmonie est la tonique ou l'accord de *do* en majeur (*do*, *mi*, *sol*) et de *la* en mineur (*la*, *do*, *mi*). Nombre de canons et de chants comme ceux qui suivent peuvent être harmonisés sur ces accords :
Frère Jacques, (*do-mi-sol*);
Ram'ram'rame donc, (*do-mi-sol*);
Trois souris, (*do-mi-sol*);
Le coq est mort, (*do-mi-sol*);
J'entends le moulin, (*la-do-mi*);
Lève ton pied, (*la-do-mi*).

On pourra se servir des chants précédents pour s'initier aux chansons avec accords. La moitié de la classe chante la mélodie pendant que l'autre chante *do*, puis *mi*, puis *sol*.

Le jeu des avions. Diviser la classe en trois groupes égaux, le 747, le 707 et le DC9. Le premier groupe chante *do* en gardant le ton comme un 747 en vol. Quand il tient bien la note, le deuxième groupe, le 707 entre en chantant le *mi*, puis le DC9 avec le *sol*. Quand le jeu est bien maîtrisé, les élèves fredonnent «*Mmmmm*» au lieu des notes et s'écoutent mutuellement.

De temps en temps on pourra intervertir les rôles en changeant les notes de chaque groupe. Puis, environ les deux tiers de la classe chantent cet accord comme accompagnement, pendant que l'autre tiers chante la mélodie d'une chanson basée sur un accord.

Pour familiariser les élèves avec une harmonie à trois parties (hauteurs et degrés différents de la gamme), on pourra faire l'exercice suivant :
- faire chanter à l'unisson – *do'*, *la*, *fa*, *si*, *sol*, *mi*, *la*, *fa*, *ré*, *sol*, *mi*, *do*, *fa*, *ré*, *si*, *do*;
- le premier groupe lance le *do'* et le tient;
- le second chante *do'*, *la* et tient le *la*;
- le troisième chante *do'*, *la*, *fa* et tient le *fa*;
- puis toute la classe descend la gamme, une note à la fois pour terminer sur la tonique *do*. On pourra finir par l'accord *do-mi-sol-do'* en divisant la classe en quatre groupes.



Chansons avec deux accords

Plusieurs chants peuvent être harmonisés avec deux accords, l'accord de *do*, et l'accord de *sol*. Ceux-ci sont parmi les plus connus :

«Au bois du rossignolet», *Les 100 plus belles chansons*, p. 68.
«Veillée rustique», *Les 100 plus belles chansons*, p. 52.
«Le p'tit avocat», *Les 100 plus belles chansons*, p. 20.
«Alouette», *Les 100 plus belles chansons*, p. 16.
«Se canto», *Chante ta joie*, vol. 3, p. 24.
«Bonhomme, bonhomme», *Dans tous les cantons*, p. 54.
«Dame belette», *Chante ta joie*, vol. 3, p. 21.
«Les petits chats», *Chante ta joie*, vol. 3, p. 20.

Pour bien attirer l'attention des élèves sur le mouvement des accords, l'enseignant chante *Alouette*.

Pendant que la classe chante les paroles d'une chanson en *do*, les élèves indiquent avec leurs mains quand ils passent du *do* au *sol* et quand ils reviennent en *do*. Diviser ensuite la classe en deux groupes : l'un chante la mélodie, l'autre les paroles de la chanson en *do* et en *sol*.

Chansons partenaires

Il arrive parfois qu'on puisse chanter deux chansons à l'unisson simultanément. Pour les élèves, ceci est plus facile qu'une chanson à deux voix égales.
Frère Jacques avec *Trois souris*
Gens de la ville avec *Le coq est mort*
Ani couni avec *J'entends le moulin*
Le refrain de *Partons la mer est belle* avec son couplet
Le refrain de *Auprès de ma blonde* chanté deux fois avec son couplet

Chant à deux voix

Généralement on travaille les chansons à deux voix au cycle moyen une fois qu'un groupe a eu une bonne préparation avec des *ostinati* et des canons. Une chanson à deux voix égales peut être soprano-alto ou mélodie-déchant (déchant : mélodie de la deuxième voix chantée au-dessus de la mélodie de la première voix).

Quelques chansons à deux voix égales :
«Les noces du papillon», *Mon école chante*, sixième année, p. 22.
«Au fond des bois», *Mon école chante*, sixième année, p. 25.
«C'est votre maître», *Mon école chante*, sixième année, p. 26.
«Le petit homme», *Chante ta joie*, n° 2, p. 12.
«Meunier tu dors», *Les 100 plus belles chansons*, p. 114.
«Les cloches du hameau», *Les 100 plus belles chansons*, p. 8.
«Allons les amis faut partir», *Chante ta joie*, n° 1, p. 35.
«Mon beau sapin», *Les 100 plus belles chansons*, p. 47.
«Les anges dans nos campagnes», *Chanson vole*, p. 114.

Liste de ressources

Aristow-Journoud, Marinette. *Le geste et le rythme*. Paris, Armand Colin, 1979. 144 p.
Livre de référence pour l'enseignant.

Association des enseignants franco-ontariens. *Un inventaire des ressources de langue française pour l'enseignement de la musique*. Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, (paraîtra en 1982).

Aylestock, Jacques. Vol. 1. Disque Sélect M298.066. 1963. (Archambault.)

Baillargeon, Hélène. *Vive la canadienne*. Montréal, Éditions du Jour, 1951.
Recueil de chansons folkloriques.

Barbeau, Marius. *Dansons à la ronde*. Ottawa, Musée national de l'homme, 1963. 104 p.
Recueil de chansons folkloriques avec explications pour jeux dansés pour le cycle primaire.

_____. *Le rossignol y chante*. «Bulletin du Musée national», n° 61, Ottawa, Musée national de l'homme, 1979. 485 p.
Recueil de chansons folkloriques.

Beaulieu, Joseph. *Chantez les petits*. Toronto, Gordon V. Thompson, 1960. 36 p.
Recueil de chansons, cycle primaire.

Birkenshaw, L. et G. Gauthier-Houle. *Apprenons par la musique*. Montréal, Éditions H.R.W., 1981.
Livre de référence pour l'enseignant.

Boller, Carlo. *Perlimpinpin*. Lausanne (Suisse), Foetisch Frères, 1965. 170 p.
Recueil de chansons, rondes et jeux, cycle primaire.

La bonne chanson. Albums 1 à 10. La Prairie, Entreprises culturelles.
Cycles primaire et moyen.

Canteboule, Joseph. *Anthologie des chants populaires franco-canadiens*. Paris, Éditions Durand & Cie, 1953.
Recueil de chants folkloriques.

Cantiques de Noël. Montréal, Éditions Archambault.

Catillon, M. et C. Leroux. *Approche et mise en place du langage musical*. Paris, Éditions Van de Velde, 1975.
Livre de référence pour l'enseignant.

Les 100 plus belles chansons. La Prairie, Entreprises culturelles, 1956. 141 p. et 4 cassettes de 30 min.
Cycles primaire et moyen.

Chailley, Jacques. *Cinquante-huit canons*. Paris, Éditions Salabert.
Recueil de chants en canon, cycle moyen.

Chanson vole. Vol. 1 et 2. Lausanne, Éditions Payot et Foetisch Frères, 1975.
Recueil de chansons pour enfants de 9 à 12 ans (canons, chansons folkloriques, chants à l'unisson et à deux voix, avec accords et modèles rythmiques).

Chante ta joie. Vol. 1 à 3. La Prairie, Entreprises culturelles, 1955.
Cycles primaire et moyen.

Chants pour le temps des fêtes. La Prairie, Entreprises culturelles, 1952. 60 p.
Cycle moyen.

Charpentreau, Simone. *Le livre d'or de la chanson française*. Tomes 1 et 2. Paris, Les Éditions Ouvrières, 1973-1975.

Chevais, Maurice, *Abécédaire musical*. 2 tomes. Paris, Éditions musicales Alphonse Leduc, 1966.
Chansons variées accompagnées de leçons progressives de solfège.

Cockenpot, Francine. *À petits pas*. Paris, Éditions du Seuil, 1951. 32 p.
Un recueil de chansons pour le cycle primaire.

Compagnon, G. et M. Thomet. *Éducation du sens rythmique*. «Cahiers de pédagogie moderne», n° 20, Paris, Armand Colin, 1974. 112 p.
Livre de référence pour l'enseignant.

Corneloup, Marcel. *L'heure de la musique*. Vol. 1 et 2. Luynes (France), Éditions Van de Velde, 1965.
Une méthode progressive pour l'enseignement de la lecture de la musique.

_____. *La musique à l'école*. Tours (France), Éditions Van de Velde, 1971.
Méthode pour musique vocale avec utilisation du carillon.

Corneloup, Marcel *et al*. *Ma chanterie*. N^os^ 1 à 10. Paris, Presses d'Île-de-France, 1965.
Recueils de chansons à deux et à trois voix. Cycle moyen.

Côté-Préfontaine, G. et R. R. Préfontaine. *Le Sablier*. Vol. 1-2-3. Boucherville (Québec), Le Sablier, 1970.
Livres et disques correspondants qui contiennent un répertoire de comptines traditionnelles.

Daignault, Pierre. *Cinquante-et-une chansons à répondre*. Montréal, Éditions de l'homme, 1963. 124 p.
Recueil de chansons folkloriques. Cycle moyen.

_____. *Vive la compagnie*. Montréal, Éditions de l'homme, 1961. 125 p.
Recueil de chansons folkloriques. Cycle moyen.

Déhan, J.M., et J. Grindel. *Cantilège*. Vol. 1 à 3. Paris (France), Éditions Magnard, 1971 à 1979.

_____. *Musicanti*. Vol. 1 à 3. Paris (France), Éditions Magnard, 1971 à 1979.
Livres du maître qui correspondent aux volumes *Cantilège*.

Desroches, Michel. *Méthode de flûte à bec*. Richelieu (Québec), Musantiqua, 1957. 87 p.
Série de 11 volumes (méthodes et accompagnements).

Doerr, G. *Comptines et ritournelles*. Paris (France), Éditions André Bonne, 1963. 64 p.
Cycle primaire.

Équipe Jeunesse. *350 chansons anciennes harmonisées*. Paris, Éditions Ouvrières, 1962. 224 p.
Cycle moyen.

Fowke, E. et R. Johnston. *Chansons de Québec*. Waterloo (Ontario), Waterloo Music, 1957.
Répertoire folklorique pour le cycle moyen.

Gauthier, Conrad. *Dans tous les cantons*. Montréal, Édition Archambault, 1963. 145 p.
Chansons folkloriques pour le cycle moyen.

Genest, Jean et Jacques Filion. *Musique, instruments et analyse d'oeuvres*. Montréal, Éditions Beauchemin, 1971. 68 p.
Cycle moyen.

Gillot, M.O. et J. Léonard. *Je suis musicien*. Cahiers 1 à 6. Paris, Éditions Musicales Alphonse Leduc, 1970.
Une méthode progressive pour l'enseignement de la lecture de la musique. Cycles primaire et moyen.

Gudin, J. *Chanter pour danser*. Paris, Éditions Fleurus.

_____. *Formulettes pour jouer et danser*. Paris, Éditions Fleurus, 1975. 144 p.
Cycle primaire.

_____. *Rondes et jeux de tresse*. «ID», n° 34, série 100, Paris, Éditions Fleurus.
Cycle primaire.

_____. *Voici des rondes*. «ID», n° 13, série 107, Paris, Éditions Fleurus, 1975. 120 p.

Guilcher, J.M. *Rondes et jeux dansés*. N^os 1 et 2. «Albums du Père Castor», Paris, Flammarion, 1956.
2 disques par album. Cycle primaire.

Johnston, Richard. *Chansons canadiennes-françaises*. Waterloo (Ontario), Waterloo Music, 1964. 60 p.
Chants folkloriques à deux voix pour le cycle moyen.

Landry-Sabourin, Monique. *Nicaud rit. . .Nicaud pleure*. Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1980.
Recueil et cassette qui contiennent des chansons pour le cycle primaire.

Laval, Marie-Josée et Lise Gosselin. *Je vis et je m'exprime avec mes comptines*. Montréal, Brault et Bouthillier, 1971. 111 p.
Recueil de chansons, comptines et jeux, avec 2 disques correspondants. Cycle primaire.

Legrady, Thomas. *Lisons la musique*. Vol. 1 et 2. Montréal, Fides, 1970.
Méthode pour l'enseignement du solfège et de la lecture de la musique.

Lemieux, Germain (ptre). *Chansonnier franco-ontarien*. Vol. 1 et 2. Sudbury, Centre franco-ontarien de folklore, Université Laurentienne, 1974-1975.
Cycle moyen.

Levallois, Andrée. *Musique à travers chants*. Vol. 1 à 3. Paris, Éditions musicales Alphonse Leduc, 1963-1968.
Méthode progressive pour l'enseignement de la lecture de la musique.

Levol-Darribère, L. *Danses des terres lointaines*. Coll. «Bourrelier», Armand Colin.

Mandell, M. et R.E. Wood. *Sons et rythmes (comment faire soi-même les instruments de musique)*. Presses d'Île-de-France, 1966. 112 p.

Mon école chante. (1re à 8e année). La Prairie (Québec), Entreprises culturelles, 1956.
Recueil de chansons.

Morency-Létourneau, Gabrielle. *Au jardin de mon père*. Montréal, Brault et Bouthillier, 1977.
Un recueil et un disque. Cycles primaire et moyen.

Mouskouri, Nana. *Nana Mouskouri chante pour les enfants*. Fontana 6325 300.

Naty-Boyer, Jean. *Chansons à gestes – 1* (AV-4252). *Chansons à gestes – 2* (AV-4260). Montréal, Secas-Adimec.
Disques de chansons pour enfants avec livret qui contient la notation des chants et des suggestions pédagogiques.

_____. *Ma chanterie*. Coll. «À coeur joie», Presses d'Île-de-France.

Nelson & Sons. *Bowmar Orchestral Library : Concert Matinée*, n° 076. *Nature and Make Believe*, n° 065. *Fairy Tales in Music*, n° 070. *Concert Matinée*, n° 076. *Fantansy in Music*, n° 080.

Patenaude, J., A. Lefèvre et R. Turcotte. *Des chansons et des danses*. Vol. 1. Chambly (Québec), Les Éditions Albani, 1980.
Un répertoire de chansons folkloriques avec description des pas de danse et des formations. Cycles primaire et moyen.

Petit, S. et G. Delaunay. *À la découverte des rythmes et des sons*. «Cahiers de pédagogie moderne», n° 44, Paris, Armand Colin, 1972. 256 p.
Livre de référence pour l'enseignant.

Pinel, Suzanne. 1. *Un cadeau pour toi* (MP-1047). 2. *Une girafe à l'école* (MP-1072). 3. *Je m'appelle Marie-Soleil. . .Bonjour!* (MP-1082). Ottawa, Productions Marc.
Disques de chansons pour enfants du cycle primaire.

RCA. *Adventures in Music*. 1re à 6e année.

RCA. *The Rhythm Program*. (Distributeurs : Can. Ed. Media Ltd. et J.M. Dent & Sons Ltd.)

Ravizé, A. *Chansonnier des enfants*. Paris, Armand Colin, 1969. 64 p.
Chants à deux voix. Cycle moyen.

_____. *Chansons, rondes et jeux d'autrefois et de toujours*. Paris, Armand Colin, 1966. 87 p.
Cycle primaire.

_____. *En jouant avec les motifs musicaux*. Coll. «Bourrelier», Paris, Armand Colin, 1954.
Brochure de référence pour l'enseignant, qui contient des idées et des jeux pour la lecture de formules rythmiques.

Ribière-Raverlat, J. *Chant-musique*. Paris, Éditions musicales Alphonse Leduc. 1975-1980.
Méthode progressive pour l'enseignement de la lecture de la musique. Cycles primaire et moyen.

_____. *Un chemin pédagogique en passant par les chansons*. Vol. 1 à 3. Paris, Éditions musicales Alphonse Leduc, 1974.
Un répertoire folklorique gradué, accompagné d'un tableau des notions mélodiques et rythmiques présentées progressivement. Cycles primaire et moyen.

Rodicq, M. et F. Villard. *Jeux de rythme*. Paris, Éditions, Fleurus, 1974. 144 p.

_____. *Les petits jouent avec les rythmes*. Paris, Éditions Fleurus, 1979. 94 p.

Roussel-Pouilles, M. *Initiation musicale par le chant*. «Cahiers de pédagogie moderne», n° 19, Paris, Armand Colin, 1973. 128 p.
Livre de référence pour l'enseignant.

Roy, Raoul. *Le chant de l'alouette*. Québec, Presses de l'Université Laval, 1969. 104 p.
Recueil qui contient 50 chansons folkloriques dont quelques-unes sont enregistrées sur disque SELECT SSP-24.177.

_____. *Chante rossignolet. Recueil de chants folkloriques*. Québec, Éditions Ferland.
Répertoire folklorique. Cycles primaire et moyen.

Les Sortilèges. *J'ai tant dansé*. Vol. 1. Montréal, Centre de documentation Marius Barbeau, 1981.
Danses folkloriques avec illustration et description des formations.

_____. *J'ai tant dansé. . . J'ai tant conté*. Vol. 1. Montréal, Centre de documentation Marius Barbeau, 1980.
Arts et traditions populaires.

_____. *J'ai tant dansé. . . J'ai tant gigué*. Vol. 1. Montréal, Centre de documentation Marius Barbeau, 1980.
Répertoire de gigues avec descriptions.

_____. *J'ai tant dansé. . . J'ai tant sauté*. Vol. 1. Montréal, Centre de documentation Marius Barbeau, 1980.
Répertoire de danses enfantines et rondes chantées, avec descriptions.

_____. *Musique et danse*. Vol. 1. Montréal, Centre de documentation Marius Barbeau, 1980.
Musique et notations chorégraphiques.

Soyer, André. *Chansons canadiennes*. Paris, Henri Lemoine et C^ie^, Éditeurs, 1949.
Chants folkloriques à deux voix. Cycle moyen.

Szonyi, Elizabeth. *La formation musicale par la formation de l'oreille*. Montréal, Éditions Beauchemin, 1966. 74 p.
Livre de référence pour l'enseignant.

Tipton, G. et E. Tipton. *Adventures in Music*. 1^re^ à 6^e^ année. RCA Victor. (Distributeurs : Can. Ed. Media et J.M. Dent & Sons Ltd.)

Wuytack, Joseph. *Musica viva*. Paris, Éditions musicales Alphonse Leduc, 1971.

Maisons d'édition et de distribution

Algord Music
372-A, rue Yonge
Toronto (Ontario)
M5B 1S1
(416) 597-0066

(Éd.) Archambault
500 est, rue Sainte-Catherine
Montréal (Québec)
H2L 2C6
(514) 849-6201

Berandol Music
651, ave. Progress
Scarborough (Ontario)
M1H 2W8
(416) 924-8121

Boosey & Hawkes (Canada)
279, boul. Yorkland
Willowdale (Ontario)
M2J 1S7
(416) 491-1900

Bowmar, Thomas Nelson and Sons (Canada)
81, promenade Curfew
Don Mills (Ontario)
M3A 2R1
(416) 444-7315

Brault et Bouthillier
700, ave. Beaumont
Montréal (Québec)
H3N 1V5
(514) 273-9186

Can.-Ed. Media
185, ave. Spadina, bureau 1
Toronto (Ontario)
M5T 2C6
(416) 368-1286

Canadian Music Sales
58, chemin Advance
Toronto (Ontario)
M8Z 2T8

Centre franco-ontarien de folklore
Université Laurentienne
Place Saint-Joseph
20, chemin Sainte-Anne
Sudbury (Ontario)
P3C 5N4
(705) 675-6493

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques
339, rue Wilbrod
Ottawa (Ontario)
K1N 6M4
(613) 238-7957

Chappell & Co.
14, ave. Birch
Toronto (Ontario)
M4W 1C9
(416) 922-2159

J.M. Dent & Sons
a/s Fitzhenry & Whiteside
150, chemin Lesmill
Don Mills (Ontario)
M3B 2T5
(416) 449-0030

Éditions Albani
957, rue Mongeon
Ville Chambly (Québec)
J3L 1P7
(514) 658-6983

Éditions André Bonne
15, rue Las-Cases
Paris 75007
France

Éditions Champlain
107, rue Church
Toronto (Ontario)
M5C 2G5
(416) 364-4345

Éditions de l'homme
Agence de distribution populaire
955, rue Amherst
Montréal (Québec)
H2L 3K4
(514) 523-1182

Éditions du jour
Agence de distribution populaire
955, rue Amherst
Montréal (Québec)
H2L 3K4
(514) 523-1182

Éditions du Seuil
27, rue Jacob
Paris 75006
France

Éditions du Temps
2837, rue Mont-Royal
Québec (Québec)
G1W 2E3

Éditions Durand
4, Place de la Madeleine
Paris 75008
France

Éditions Ferland
Conseil de la vie française en Amérique
59, rue d'Auteuil
Québec (Québec)
G1R 4C2
(418) 692-1150

Éditions Flammarion
SOCADIS (distribution)
350, boul. Lebeau
Ville Saint-Laurent
Montréal (Québec)
H3N 1R5
(514) 331-3300

Éditions Fleurus
31, rue de Fleurus
Paris 75280
France

Éditions françaises
1411, rue Ampère
C.P. 395
Boucherville (Québec)
J4B 5B0
(514) 641-0514

Éditions Magnard
122, boul. Saint-Germain
Paris 75279
France

Éditions musicales Alphonse Leduc
175, rue Saint-Honoré
Paris 75040
France

Éditions ouvrières
12, ave. Soeur-Rosalie
Paris 75621
France

Éditions Salabert
22, rue Chauchat
Paris 75009
France

Éditions Van de Velde
B.P. 22 Fondettes
Luynes 37230
France

Entreprises Culturelles
(La bonne chanson)
399, rue des Conseillers
La Prairie (Québec)
J5R 2L5
(514) 659-1282

Fides
235 est, boul. Dorchester
Montréal (Québec)
H2X 1N9
(514) 861-9621

Frederick Harris Music Co.
529, chemin Speers
Oakville (Ontario)
L6K 2G3
(416) 845-3487

H M H
7360, boul. Newman
Ville La Salle (Québec)
H8N 1X1

Holt, Rhinehart and Winston (HRW)
8035 est, rue Jarry
Montréal (Québec)
H1J 1H6
(514) 351-7810
55, ave. Horner
Toronto (Ontario)
M8Z 4X6
(416) 255-4491

Hug et Foetisch Musique
(anciennement Foetisch Frères)
S.A. Ch. 1002
Lausanne
C.P. Grand Pont 2 bis
Suisse

Leeds Music (Canada)
2450, ave. Victoria Park
Willowdale (Ontario)
M3J 4A2
(416) 491-3000

Henri Lemoine et Cie, Éditeurs
17, rue Pigalle
Paris 75009
France

Librairie Armand Colin
Distributeur
SOMABEC
2475, rue Sylva Clapin
C.P. 295
Saint-Hyacinthe (Québec)
J2S 5T5
(514) 467-8565

Librairie Beauchemin
381 ouest, rue Saint-Jacques
Montréal (Québec)
H2Y 3S2
(514) 842-1427

Musantica
100 – 9^{e} avenue
Richelieu (Québec)
J3L 3N7

Musée national de l'homme
Musées nationaux du Canada
Service du marketing
Ottawa (Ontario)
K1A 0M8
(613) 995-9832

Perrault, André (disquaire)
1700, rue des Cascades
Saint-Hyacinthe (Québec)
J2S 3J1

Les Presses de l'Université Laval
C.P. 2447
Québec (Québec)
G1K 7R4
(418) 656-2320

Les Presses d'Île-de-France
12, rue de la Chaise
Paris 75007
France

Procure générale de musique
600, Côte d'Abraham
Québec (Québec)
G1R 1A1

Productions Marc
1163, rue Parisien
Ottawa (Ontario)
K1B 4W4
(613) 741-9851

Les Productions Michel Legrand
12, rue de Penthièvre
Paris 75008
France

Le Sablier
C.P. 120
Boucherville (Québec)
J4B 5E6
(514) 861-2764

Secas-Adimec
5275, rue Berri
Montréal (Québec)
H2J 2S7
(514) 273-2585

SOMABEC
2475, rue Sylva Clapin
C.P. 295
Saint-Hyacinthe (Québec)
J2S 5T5
(514) 467-8565

Les Sortilèges
Centre de documentation Marius Barbeau
6560, rue Chambord
Montréal (Québec)
H2G 3B9
(514) 274-5655

Gordon V. Thompson
29, ave. Birch
Toronto (Ontario)
M4V 1E2
(416) 923-7329

Waterloo Music Co.
346, chemin Richmond, bureau 21
Ottawa (Ontario)
K2A 0E8
(613) 728-2084

Waterloo Music Co.
3 nord, rue Regina
Waterloo (Ontario)
N2J 4A5
(519) 886-4990

Min Gu Musique : chants et jeux
372.
9713
059fo
[131

82-015
ISBN 0-7743-7307-5